OŚWIATA I WYCHOWANIE

CZASOPISMO WYDAWANE NAKŁADEM
MINISTERSTWA WYZNAŃ RELIGIJNYCH
I OŚWIECENIA PUBLICZNEGO

ROK VIII ZESZYT 1

WARSZAWA
1936

OŚWIATA I WYCHOWANIE

(L'INSTRUCTION ET L'ÉDUCATION)

ZESZYT 1. FASC. 1.

TREŚĆ: STR:
SOMMAIRE: PAGE:

OŚWIATA I WYCHOWANIE

CZASOPISMO WYDAWANE NAKŁADEM
MINISTERSTWA WYZNAŃ RELIGIJNYCH
I OŚWIECENIA PUBLICZNEGO

ROK VIII

W Z. REDAKTORA NACZELNEGO:
DR EUGENIUSZ ZDROJEWSKI





WARSZAWA

1936

OŚWIATA I WYCHOWANIE
CZASOPISMO WYDAWANE NAKŁADEM MINISTERSTWA WYZNAŃ RELIGIJNYCH I OŚWIECENIA PUBLICZNEGO
W Z. REDAKTORA NACZELNEGO: DR. EUGENJUSZ ZDROJEWSKI
ROK VIII STYCZEŃ 1936 R. ZESZYT 1.

PRZEMÓWIENIE P. MINISTRA W. R. I O. P., Prof. Dr. WOJCIECHA ŚWIĘTOSŁAWSKIEGO NA POSIEDZENIU KOMISJI BUDŻETOWEJ SEJMU W DNIU 28 STYCZNIA 1936 ROKU.

Odkładając do debaty budżetowej na plenum Sejmu sprawę naszkicowania ogólnego programu Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, pragnąłbym ograniczyć się na tem miejscu do omówienia zagadnienia budżetu, jego realizacji oraz trudności finansowych, na które natrafia Ministerstwo.

Budżet.

Może nigdzie indziej rozporządzalne zasoby nie są w tak ciągłej i niestety coraz większej dysproporcji w stosunku do ujawniających się potrzeb, jak właśnie w dziedzinie oświatowej. Jest owa dysproporcja w znacznym stopniu niewątpliwie pochodną ujemnych procesów ekonomicznych aktualnego okresu, lecz w dużej mierze płynie również z ciągle jeszcze niewyrównanych zaniedbań narzuconych polskiemu poziomowi kulturalnemu przez przemoc przeszłości. Ostatnie czasy, pogłębiając dotkliwie rozpiętość między środkami materjalnemi a naglącemi koniecznościami oświatowemi, uświadomiły ogółowi — jak nigdy dotąd — wagę i znaczenie naszego postępu kulturalnego, wiążąc go w hierarchji potrzeb z najistotniejszemi elementami życia państwowego. W ciężkiej pracy Ministra Oświaty doceniam w zupełności znaczenie powyższego przeświadczenia społecznego i uważam je za szczęśliwe auspicje w posuwaniu zadań i celów, którym służy mój resort. Narazie jednak budżetowa sytuacja Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego jest ciężka.

Budżet Ministerstwa na bieżący rok 1935/36 wynosi w grupie „A" Administracja — kwotę 311.515.000 zł. oraz w grupie „D" Fundusze — kwotę 31.425.000 zł., czyli łącznie obie grupy dają kwotę 342.940.000 zł. na wszystkie potrzeby szkolnictwa, oświaty i nauki.

Zaznaczyć jednak należy, że budżet w grupie „A" Administracja — wykazuje niedobór w wydatkach na uposażenie dla szkolnictwa ogólnokształcącego 3.000.000 zł. Powodem tej nierealności było wprowadzenie zbyt wysokiego intercalare, które zarządzonemi oszczędnościami tylko częściowo zostało uzyskane. Kredyty uposażeniowe zresztą mają z roku na rok tendencję zwyżkową ze względu na automatyczne awanse młodego, w ogromnej przewadze, nauczycielstwa.

Wysokość budżetu w porównaniu do okresu poprzedniego prawie nie uległa zmianie, skutkiem czego i zakres prac, wymagający wkładów finansowych, nie mógł być wydatnie rozszerzony. Pozostając w prawie niezmienionych granicach finansowych, można było kierować działalność raczej dla jakościowego podniesienia wartości i wydajności prac szkolnych, kulturalno-oświatowych oraz naukowych, bez tworzenia jednak nowych placówek, wymagających nowych, znaczniejszych nakładów finansowych.

Preliminarz budżetowy Ministerstwa na rok 1936/37 został ustalony i wniesiony do ciał ustawodawczych po bardzo rzetelnem i wyczerpującem opracowaniu.

Z jednej bowiem strony chodziło o utrzymanie nietylko obecnego stanu placówek i pracowników szkolnych, lecz również o niewielkie chociażby powiększenie ich ilości, aby opanowywać i zaspakajać narastające potrzeby.

Z drugiej zaś strony ustalenie preliminarza wydatków oświatowych musiało pomieścić się w granicach realnie obliczonych dochodów i wydatków Państwa, w ramach zrównoważonego budżetu ogólnopaństwowego.

Preliminarz oświatowy na rok 1936/37 opiewa na kwotę 340.200.000 zł., przyczem obie dawniejsze grupy „A" i „D", t. j. budżet administracji i fundusze, zostały objęte grupą „A" budżetu administracji. Ze względu jednak na specjalny charakter oraz przeznaczenie dwóch największych funduszów, a mianowicie Taksy Administracyjnej i Funduszu Opłat Studenckich, utrzymane zostały w ustawie skarbowej wyjątkowe postanowienia, przewidujące, że nadwyżki dochodów tych funduszów będą przeznaczone na powiększenie ich wydatków, a nadto będą gospodarowane na podstawie specjalnych przepisów rachunkowych, dostosowanych do warunków i potrzeb szkolnych.

Porównanie preliminarza oświatowego na rok 1936/37 w kwocie 340.200.000 zł. z budżetem oświatowym na rok bieżący w kwocie 342.940.000 zł. wykazuje zmniejszenie preliminarza o kwotę 2.740.000 zł. W rzeczywistości jednak budżet na rok 1936/37 zawiera w sobie znacznie

większe zmniejszenie. Przyczyną tego jest konieczność urealnienia kredytów osobowych w granicach zmniejszonego budżetu, skutkiem czego wydatki rzeczowo-administracyjne będą musiały ulec znaczniejszemu ograniczeniu, aniżeli kwota 2.740.000 zł. Korzystniejszy w nowym budżecie procent wydatków osobowych 78,7% w porównaniu do przeszło 90% w obecnym budżecie wynika z włączenia do grupy „A" wszystkich funduszów Ministerstwa, mieszczących się w grupie „D".

Porównanie zaś poszczególnych działów stwierdza, że zmniejszeniu uległy działy grupy „A" administracji, natomiast wzrosły preliminarze działów, obejmujących dawne fundusze w grupie „D".

Największej redukcji uległy w preliminarzu wydatki na budownictwo oraz remonty kapitalne, zaznaczyć przytem należy, że na budownictwo szkolne została przeznaczona pewna część wpływów z pożyczki inwestycyjnej.

Reforma szkolna.

Przechodząc do zagadnienia szkolnictwa, pragnę podkreślić, że tak, jak to zaznaczyłem przed kilku dniami na zjeździe Kuratorów, będę dążył do dalszej realizacji wielkiej reformy ustroju szkolnictwa w myśl zasad ustawy z 11 marca 1932 r. Realizacja całokształtu tej reformy wymaga od Państwa wysiłku finansowego w najbliższym czasie, przedewszystkiem w zakresie szkolnictwa zawodowego.

Należy jednak stwierdzić, że rozbudowa szkolnictwa zawodowego musiałaby nastąpić niezależnie od wprowadzenia w życie nowego ustroju i oczywiście pociągnęłaby za sobą w każdym wypadku wysiłek finansowy. Jest on bowiem konieczny, jeśli szkolnictwo zawodowe ma spełnić należycie swoje zadanie wobec życia gospodarczego i dać pracowników dostatecznie przygotowanych teoretycznie i praktycznie.

Szkolnictwo powszechne.

W największym dziale naszego budżetu, t. j. w szkolnictwie powszechnem reforma szkolna nie wpłynęła na zwiększenie trudności finansowych, alarmujące bowiem położenie szkolnictwa powszechnego wynika z zupełnie innych przyczyn, niezależnych od ustawy ustrojowej.

Postępujące z roku na rok ścieśnianie pod wpływem warunków gospodarczych państwowego budżetu oświatowego zbiega się z odwrotnem zjawiskiem nagłego wzrostu fali potrzeb w zakresie szkolnictwa powszechnego.

Naturalna bowiem zwyżka urodzin w latach powojennych od r. 1927/28 zwiększa do r. 1937/38 liczbę dzieci w wieku szkolnym o cyfrę ponad 2.000.000. W chwili obecnej liczba ta wynosi w całej Polsce ponad 5.400.000. Wymaga to w konsekwencji równoległego do przyrostu liczby

dzieci zwiększenia liczby etatów nauczycielskich i izb lekcyjnych. Samo stabilizowanie budżetów oświatowych: państwowego, samorządowego i społecznego nawet na poziomie z okresu pomyślnej konjunktury musiałoby zachwiać dotychczasowym dorobkiem oświatowym w zakresie powszechności nauczania. Tymczasem równocześnie idzie ciągłe zmniejszanie środków materjalnych, które powoduje z dnia na dzień coraz dotkliwszy deficyt naszego stanu oświatowego, wyrażający się w roku bieżącym liczbą około 1.000.000 dzieci poza szkołą. Oczywiście liczba ta niejednakowo rozkłada się na różne tereny Państwa.

W tym stanie rzeczy podjęto zdecydowany wysiłek, by w granicach możliwości nie dopuścić do strukturalnych załamań. Przeciążono klasy i nauczycieli dziećmi. Obniżono uczniom liczbę godzin nauki. Zastosowano minimalne plany godzin, przeznaczonych na poszczególne przedmioty, a zakres programowy został sprowadzony do rozmiarów, niezbędnych z uwagi na integralne potrzeby państwowe. Dalej posunąć się już nie można, ponieważ obok powszechności niezaprzeczenie nienaruszalną istotą szkoły jest należyty poziom i skuteczność nauczania. To zaś wymaga zachowania minimum podstawowych warunków.

Obecnie istnieją jeszcze dość duże połacie kraju, obejmujące łącznie z większemi miastami na innych terenach dość znaczny procent ludności, w których potrzeby w zakresie powszechności nauczania dzieci i poziomu ich kształcenia zaspakajane są w warunkach panującego kryzysu w sposób zadawalający. Szczególnie groźne jednak jest położenie w niektórych centralnych, a zwłaszcza we wschodnich połaciach Państwa.

Stwierdzić jednak muszę otwarcie, że mimo wszystkich wspomnianych zarządzeń organizacyjnych bez zwiększenia liczby etatów nauczycielskich, godzin nadliczbowych i niezbędnych kredytów rzeczowych, szkoła powszechna przy dzisiejszej liczbie dzieci w wieku szkolnym i wobec rosnącego jeszcze ciągle przypływu uczniów, nie będzie mogła spełnić należycie swojego zadania w najbliższej przyszłości.

Kryzys szkoły powszechnej pogłębia się nadto jeszcze przez ostateczne prawie napięcie sił pracowników oświatowych, które przybiera kształty wręcz nieznane w innych zawodach, oraz przez powszechne zubożenie wsi, a także i znacznej części ludności miejskiej, rzucające swój tragiczny cień na całokształt pracy szkolnej. Niedostatek materjalny wśród dzieci, przepracowanie nauczyciela, brak izby szkolnej oraz koniecznych pomocy naukowych wytwarza nastrój, w którym zrodziło się nieznane w tych rozmiarach gdzieindziej zjawisko — wysiłku nauczycieli w walce o utrzymanie szkoły na możliwym poziomie.

W tych warunkach niemożliwe jest dalsze kurczenie budżetu szkolnictwa powszechnego, uszczuplonego już do poziomu, poniżej którego nie można zejść bez poderwania szkolnictwa i przekreślenia osiągniętych rezultatów. To też przedłożony budżet przewiduje tę samą liczbę etatów

nauczycielskich. W przyszłości podejmować będę w granicach, na które pozwoli polepszenie się sytuacji finansowej Państwa, usiłowania w kierunku zwiększenia ilości etatów nauczycielskich. Mimo bowiem bardzo daleko idącego nasycenia tej części przedkładanego budżetu wydatkami osobowemi, deficyt etatów nauczycieli szkół powszechnych w stosunku do ujawniającego się zapotrzebowania wynosiłby faktycznie około 30.000 przy około 67.000 obecnej liczby etatów.

Racjonalne rozwiązanie zagadnienia szkolnictwa powszechnego uważam za najważniejszą sprawę, decydującą o pomyślnym rozwoju naszego Państwa.

Szkolnictwo średnie ogólnokształcące.

Struktura szkolnictwa średniego w Państwie związana jest ściśle z historją przedwojenną Polski. Społeczeństwo naogół nie zdaje sobie sprawy z tego, że w r. szk. 1934/35 obok 94.519 uczniów, kształcących się w szkołach państwowych, 77.253 pobierało naukę w szkołach prywatnych. Mówiąc o budżecie szkół państwowych i realizowaniu nauczania w szkołach średnich, należy pamiętać, że znaczną część ciężaru kształcenia młodzieży w szkołach średnich ponosi bezpośrednio społeczeństwo. Wpisy szkolne w szkołach prywatnych są niepomiernie wyższe aniżeli w szkołach państwowych i z tego powodu ciężary ponoszone przez rodziców rozkładają się na terenie Państwa naogół bardzo nierównomiernie. Częste są więc utyskiwania i skargi nieraz bardzo słuszne.

W tym dziale szkolnictwa sytuacja budżetowa przedstawia się nieco lepiej, aniżeli w szkolnictwie powszechnem.

I tu jednak wskutek trudności budżetowych musiano zwolnić tempo zaopatrzenia szkół we właściwe pomieszczenia, pomoce naukowe, biblioteki, ograniczyć dzielenie uczniów na grupy przy nauce niektórych przedmiotów, co utrudnia osiąganie zamierzonych wyników i pełną realizację programów.

Realizowanie ustawy ustrojowej rozwija się w szkolnictwie średniem stopniowo. Jednem z najważniejszych zagadnień, opracowywanych obecnie, jest sieć szkół średnich, przystosowana do nowego ustroju, t. j. sieć gimnazjów i liceów ogólnokształcących.

Organizacja nowego gimnazjum jest już na ukończeniu. Ostatni etap stanowią przygotowane obecnie regulaminy, dotyczące życia wewnętrznego. Ministerstwo przystąpiło również do opracowania wewnętrznego ustroju liceum ogólnokształcącego, zasad przyjmowania uczniów, uprawnień absolwentów gimnazjów i liceów, zakładania internatów przy szkołach średnich zwłaszcza dla młodzieży wiejskiej.

Rozumiejąc zainteresowanie, jakie budzą powyższe zagadnienia wśród szerokich sfer społecznych i nauczycielstwa, Ministerstwo prowadzi pracę w możliwie najszybszem tempie. Pragnie bowiem dać dostatecz-

ny okres czasu dla przystosowania się zainteresowanych czynników do nowej rzeczywistości szkolnej.

Realizacja reformy szkolnej w dziale szkolnictwa ogólnokształcącego obejmuje poza wyżej wymienionemi zagadnieniami organizacyjnemi sprawę przekształcania treści życia szkolnego przez reformę programów. Musi być bowiem uczyniony w tym względzie wielki wysiłek, aby podnieść i wzbogacić umysł dziecka przez danie mu gruntownych podstaw moralnych i duchowych. Duch ludzki musi się podnieść na nielada wyżynę, aby w ciężkich warunkach materjalnych nietylko nie upaść, ale wytworzyć prawdziwie wartościowe powojenne oblicze moralne całego społeczeństwa. To też w dziale programowym Ministerstwo prowadzi stale bardzo wytężoną pracę. Dla ułatwienia nauczycielstwu pracy wykonywania programów prowadzone jest stałe udzielanie porad fachowych.

Programy szkół powszechnych.

W bieżącym roku szkolnym zakończono wprowadzenie w życie nowego programu publicznych szkół powszechnych, tak iż obecnie szkoły powszechne III stopnia z polskim językiem nauczania we wszystkich klasach pracują na podstawie nowego programu. Wyjątek stanowi program religji, który wobec konieczności uzgodnienia go z władzami duchownemi uległ pewnemu opóźnieniu, został jednak już opublikowany.

Dla szkół I i II stopnia z polskim językiem nauczania Ministerstwo kończy obecnie ustalać ostateczną redakcję programów, wykorzystując materjał, jakiego dostarczyła ankieta, rozesłana wraz z projektami programów do szeregu wybitnych praktyków i specjalistów.

W toku jest praca nad programem religji rzymsko-katolickiej dla szkół I i II stopnia oraz religji innych wyznań dla szkół powszechnych wszystkich trzech stopni.

W ten sposób w bieżącym roku szkolnym zakończona będzie ostatecznie praca nad programami publicznych szkół powszechnych z polskim językiem nauczania.

Pozwoliło to Ministerstwu rozpocząć już w bieżącym roku szkolnym pracę nad przygotowaniem tych programów do potrzeb szkół powszechnych z językiem nauczania innym, niż polski.

Programy szkół średnich.

W nowych gimnazjach czteroletnich z polskim językiem nauczania w bieżącym roku szkolnym nowy program realizuje się w klasach: I, II i III we wszystkich przedmiotach z wyjątkiem religji z powodów wymienionych już poprzednio. Program religji rzymsko-katolickiej został już ustalony i opublikowany. W toku jest praca nad programami religji innych wyznań.

Wykończone obecnie programy nauki języków obcych nowożytnych jako przedmiotu nadobowiązkowego w gimnazjach oraz przygotowywany program nauki w gimnazjach bez łaciny, który będzie zakończony także w bieżącym roku szkolnym, stanowią ostatni etap pracy nad programem nowych gimnazjów z polskim językiem nauczania.

Analogicznie jak w szkołach powszechnych Ministerstwo już w bieżącym roku szkolnym rozpoczęło pracę nad przystosowaniem tego programu do potrzeb gimnazjów z językiem nauczania innym niż polski.

W zakresie programu liceum ogólnokształcącego Ministerstwo ustaliło tekst wytycznych dla autorów programów, wykorzystując przytem opinje wypowiedziane na ostatniem posiedzeniu Rady Oświecenia Publicznego. Wytyczne te posłużą jako podstawa do opracowania projektów programów liceum, które z końcem bieżącego roku szkolnego zostaną rozesłane do opinji fachowców.

Przytem w myśl zasady, iż im wyższy poziom nauczania, tem elestyczniejszy winien być program, pozostawiona będzie większa swoboda i pole do twórczości autorów podręczników i nauczycielstwa.

Podręczniki szkolne.

Wprowadzeniu w życie nowych programów towarzyszy z natury rzeczy wytężona akcja podręcznikowa. To też w roku ubiegłym i bieżącym bardzo wiele pracy poświęca się ocenie nowych podręczników i środków naukowych dla tych klas, które rozpoczynają realizację nowego programu w danym roku szkolnym. Ministerstwo pragnie zapewnić szkole jaknajlepsze, równocześnie zaś możliwie najtańsze podręczniki. Jest jednak uzależnione zarówno co do liczby jak i co do jakości od rękopisów, przedłożonych do oceny, a więc od inicjatywy i twórczości swobodnej autorów.

Pragnąc uzyskać możliwie najniższą cenę podręczników, Ministerstwo zastosowało ograniczenie liczby aprobowanych do użytku szkolnego podręczników, przystosowanych do programów każdego przedmiotu i klasy. Zmniejszyło to ryzyko wydawców i pozwoliło na skalkulowanie odpowiednio niskiej ceny. Dzięki tej akcji, przeprowadzonej z dużym nakładem energji, udało się znacznie obniżyć ceny podręczników, tak że obecna cena kompletu podręczników na poszczególne klasy jest 4 do 5 razy niższa od dawnej. Zaznaczyć należy, że nowe nasze podręczniki, zachowując walory co do treści i szaty zewnętrznej, są bez porównania tańsze także i od podręczników zagranicznych. Nadto Państwowe Wydawnictwo Książek Szkolnych, licząc się z ciężkiem położeniem materjalnem uczniów szkół powszechnych, rozdaje zwłaszcza na kresach wschodnich znaczne ilości podręczników darmo.

Podręczniki, nadsyłane anonimowo, oceniają komisje fachowe, mianowane przez Ministra. W skład ich wchodzą przedewszystkiem osoby niezatrudnione w Ministerstwie i powoływane nietylko z Warszawy. Komisje korzystają z materjału doradczego w postaci ocen recenzentów, do których grona należą wybitni fachowcy z całej niemal Polski.

Pracując z całą objektywnością, komisje dokładają wielkich starań, by podręczniki odpowiadały swojemu zadaniu. W przebiegu swej pracy, a zwłaszcza przy ustalaniu opinji o podręcznikach, są komisje uniezależnione od czynników urzędowych. Zaznaczyć bowiem pragnę, że wysiłek uczyniony przez mych poprzedników, aby każdy zdolny autor mógł liczyć na fachową i bezstronną ocenę jego pracy, jest i będzie nadal przezemnie utrzymywany z całą skrupulatnością. Dopiero w ostatecznej instancji o dopuszczeniu podręczników decyduje Minister na podstawie referatu przewodniczącego komisji.

Obecnie rozpoczęła się praca nad oceną podręczników dla klasy IV gimnazjum, a w najbliższych miesiącach obejmie ona i podręczniki dla szkół I i II stopnia, które już przygotowują się na podstawie projektów programów. Praca komisyj w tym ostatnim zakresie będzie specjalnie trudna, oceniany będzie bowiem całokształt podręczników, przystosowany niemal wyłącznie do warunków wiejskich.

Kształcenie przyszłych nauczycieli szkół ogólnokształcących.

Osobne bardzo poważne zagadnienie w szkolnictwie ogólnokształcącem stanowi przygotowanie odpowiednich kadr nauczycielskich. Żadna bowiem reforma nie wejdzie w życie, jeśli nie wprowadzi jej w życie szkoły oddany swej pracy i należycie przygotowany nauczyciel.

Sprawa ta jest obecnie szczególnie aktualna w szkolnictwie powszechnem, ponieważ już z końcem bieżącego roku szkolnego likwidują się ostatecznie seminarja nauczycielskie. Aczkolwiek w chwili obecnej z powodu niemożności tworzenia nowych etatów jest pewien zapas młodych nauczycieli niezatrudnionych i działają także pedagogja, niemniej jednak tworzenie nowych, przewidzianych przez ustawę ustrojową zakładów kształcenia nauczycieli, t. j. trzyletnich liceów pedagogicznych musi być już teraz intensywnie przygotowane, by nie powstała zbyt duża luka w produkcji sił nauczycielskich. To też Ministerstwo prowadzi już od dłuższego czasu prace nad ustaleniem sieci zakładów kształcenia nauczycieli szkół powszechnych.

W bieżącym roku szkolnym Ministerstwo rozpoczęło również prace programowe w dziale kształcenia nauczycieli od przygotowywania obecnie projektu wytycznych dla autorów programów liceów pedagogicznych,

który, podobnie jak inne dotychczasowe prace programowe, poddany będzie opinji fachowców.

Rozumiem, że sprawa sieci liceów pedagogicznych, podobnie jak i liceów ogólnokształcących, budzi niepokój zwłaszcza wśród części zainteresowanego nauczycielstwa. Obecnie mogę jednak tylko oświadczyć, że Ministerstwo zdaje sobie dokładnie sprawę z konieczności takiego rozwiązania tego zagadnienia, aby bez uszczerbku dla istotnych potrzeb tego działu szkolnictwa w możliwie największym stopniu uwzględnić interesy nauczycielstwa.

Ministerstwo zamierza również rozpocząć prace nad przystosowaniem kształcenia kandydatów na nauczycieli szkół średnich do przepisów ustawy ustrojowej.

Kończąc omówienie szkolnictwa ogólnokształcącego, pragnę zaznaczyć, że wykonanie reformy ustrojowej zwłaszcza na poziomie liceów zarówno ogólnokształcących, pedagogicznych, jak i zawodowych napotka niewątpliwie na szereg trudności. Zmienność bowiem naszego życia społecznego i gospodarczego, jak również brak dostatecznie wszechstronnych opracowań statystycznych może spowodować, że projektowany w pierwszem stadjum prac rozkład poszczególnych typów szkół w Państwie okaże się w zetknięciu z życiem po pewnym czasie niezupełnie przystosowany do potrzeb kraju.

Przewidując możliwość zakłócenia równowagi pod tym względem, należy jej przeciwstawić gotowość Ministerstwa do szybkiego reagowania na zauważone niedociągnięcia czy przeoczenia.

Pragnąc jak najbardziej zmniejszyć to niebezpieczeństwo, Ministerstwo wchodzi w możliwie ścisły kontakt z zainteresowanemi czynnikami, rozpatruje starannie opinje napływające z terenu. W oparciu o uzyskany w ten sposób materjał Ministerstwo zmierza do najbardziej objektywnego i celowego rozwiązania tego zagadnienia.

Szkolnictwo zawodowe.

Wielką wagę przywiązuję do szkolnictwa zawodowego. Zainteresowania moje tym działem wynikają z głębokiego przeświadczenia, że należycie zorganizowane szkoły zawodowe, uwzględniające istotne potrzeby nowoczesnego organizmu gospodarczego i przemysłu oraz obrony kraju, mogą i powinny odegrać poważną rolę w kształtowaniu życia gospodarczego i podniesienia materjalnej kultury Państwa. W rozumieniu tych doniosłych zadań i ze względu na osobiste zainteresowania, jako rolnik z pochodzenia, inżynier i wieloletni wykładowca w szkołach zawodowych oraz profesor Politechniki pragnę zagadnieniu szkolenia zawodowego poświęcić więcej uwagi. Nadmieniam przytem, że z tych samych względów odpowiedni departament będzie pracował w bezpośrednim ze mną kontakcie.

Jak różnorodne są wymogi życia gospodarczego, tak różnorodne musi być kształcenie pracowników zawodowych. Dlatego w szkolnictwie zawodowem występują obok licznych specjalności różne poziomy przygotowania do zawodu.

Rozporządzenie z dnia 21 listopada 1933 r. ustala następujące działy szkolnictwa zawodowego: 1) szkolnictwo przemysłowe, 2) szkolnictwo handlowe, 3) szkolnictwo rolnicze, 4) szkolnictwo gospodarstwa domowego.

W działach mieszczą się liczne grupy i podgrupy szkół i kursów zawodowych, przyczem występują w nich szkoły stopnia niższego, gimnazjalnego i licealnego oraz kursy specjalne.

Stan obecny szkolnictwa przy zastosowaniu do niego powyższego podziału przedstawia się pod względem ilościowym w następujący sposób:

W roku bieżącym w dziale szkolnictwa przemysłowego jest 253 szkół z 425 wydziałami z liczbą 33.877 uczniów. W tem było 75 szkół państwowych i 160 niepaństwowych.

W dziale szkolnictwa handlowego jest 167 szkół, uczniów 23.757. W tem szkół państwowych 26, niepaństwowych 141.

W dziale szkolnictwa rolniczego jest szkół 174 i 7.626 uczniów. W tem szkół państwowych 58, niepaństwowych 116.

W dziale szkolnictwa gospodarstwa domowego jest szkół 74, uczenic 7.227. W tem 11 szkół państwowych i 63 niepaństwowych.

Ogółem szkół we wszystkich działach szkolnictwa zawodowego jest 650, w tem szkół państwowych jest 169, co stanowi 25%, szkół prywatnych zaś jest 481, co stanowi 75% ogółu szkół.

Zestawienie powyższe wskazuje, że ilość szkół zawodowych i ilość młodzieży do nich uczęszczającej, zwłaszcza w dziale szkolnictwa rolniczego jest jeszcze bardzo niewystarczająca. Tembardziej wymaga to szkolnictwo racjonalnej organizacji i dostosowania do najistotniejszych i najpilniejszych potrzeb naszego życia gospodarczego.

Zadanie to ma właśnie spełnić wprowadzenie w życie zasad ustawy z dn. 11 marca 1932 r. o ustroju szkolnictwa.

Prace Ministerstwa nad ustaleniem nowych zasad organizacyjnych i przygotowaniem programów naukowych szkół zawodowych postąpiły znacznie naprzód. W ubiegłym roku opracowano i uzgodniono ze sferami gospodarczemi programy sześciu różnych typów szkół zawodowych, a z początkiem bieżącego roku szkolnego wprowadzono je w życie. Prace dalsze są w toku. W programie pracy na rok bieżący przewiduję opracowanie 15-tu programów dla różnych typów szkół, jak np. przysposobienia zawodowego, szkół stopnia niższego i gimnazjalnego. Wykończenie tych prac umożliwi celowe i programowe przygotowanie pracowników do tych zawodów, które dzisiaj skupiają najwięcej młodzieży w szkołach za-

wodowych. Ponadto rozpoczęto pracę nad wytycznemi programowemi dla 7-miu różnych liceów zawodowych; materjały te będą poddane ocenie fachowej sfer gospodarczych i naukowych oraz zainteresowanych resortów państwowych.

Różnorodność szkolnictwa zawodowego pozwoli wybrać dla każdej dziedziny życia gospodarczego najwłaściwszą formę kształcenia pracowników na różnych poziomach.

Z początkiem roku szkolnego 1935/36 Ministerstwo przystąpiło już do uruchomienia szkół zawodowych, opartych na ustawie ustrojowej. Przekształcono dotychczas 19 szkół rzemieślniczo-przemysłowych i technicznych, oraz 18 szkół kupieckich na gimnazja zawodowe, ponadto otwarto 2 licea rolnicze i 10 szkół przysposobienia rolniczego.

O silnem zainteresowaniu społeczeństwa szkołami zawodowemi, zwłaszcza typu gimnazjalnego, świadczy zwiększona frekwencja w nowootwieranych klasach pierwszych. Frekwencja ta na niektórych terenach zmusiła władze szkolne do tworzenia klas równoległych. Wzrost frekwencji zaznacza się z nielicznemi tylko wyjątkami we wszystkich działach szkolnictwa zawodowego. Nawet na odcinku niższych szkół rolniczych, na których rozwój, zdawałoby się, winno oddziaływać hamująco znane powszechnie zubożenie wsi, stwierdzić należy silny wzrost frekwencji. Zaczyna więc realizować się jeden z postulatów reformy szkolnej — podniesienia wartości szkolnictwa zawodowego w oczach społeczeństwa i skierowania do szkół zawodowych młodzieży odpowiednio uzdolnionej. Z realizacją nowego ustroju łączy się konieczność dokształcania nauczycieli czynnych, wyposażenia szkół w pracownie i pomoce naukowe, dostarczenia statutów organizacyjnych, opracowania programów naukowych i dostarczenia potrzebnych podręczników, których brak szkolnictwo zawodowe odczuwa bardzo dotkliwie. To są konieczności, warunkujące powodzenie reformy szkolnictwa zawodowego, i dlatego dążyć będę do zaspokojenia tych potrzeb, rozumiejąc, że nieuwzględnienie ich zmniejszyłoby istotną wartość reformy.

Szkolnictwo zawodowe zrobiło w ostatnim czasie poważny wysiłek w kierunku upraktycznienia nauki i związania szkół z danem środowiskiem gospodarczem. Zbliżenie szkoły zawodowej do życia mogło dokonać się przedewszystkiem tam, gdzie zdołano nawiązać kontakt ze sferami gospodarczemi. Podkreślić należy, że sfery te, a przedewszystkiem Izby Handlowo-Przemysłowe, Rzemieślnicze, Rolnicze i Zrzeszenia Zawodowe naogół przychylnie przywitały nowe prądy w organizacji szkół zawodowych. Na współpracę wymienionych czynników nietylko obecnie liczę, ale i w przyszłości będę ją konsekwentnie kontynuować.

Będzie ona bardzo potrzebna także i przy normowaniu zagadnienia zatrudnienia absolwentów szkół zawodowych.

Młodzież bowiem kończąca szkoły zawodowe powinna znaleźć zastosowanie w życiu zdobytych umiejętności, powinna być pożądana, a nawet poszukiwana na rynkach pracy.

Pod tym względem nie wszystko jeszcze jest unormowane i sprawa ta wymaga nadal czujności władz szkolnych i współpracy z instytucjami i organizacjami gospodarczemi. Na podstawie relacyj PP. Kuratorów, którzy śledzą, w jakim stopniu i w jakich dziedzinach są zatrudniani absolwenci szkół zawodowych, mogę stwierdzić, że stan zatrudnienia jest coraz lepszy, a w niektórych dziedzinach nawet pomyślny, np. w dziale budowlanym, elektrotechnicznym, meljoracyjnym.

Szczególniejszej opieki ze strony miarodajnych czynników wymaga niewspomniany przeze mnie dotąd osobny dział szkolnictwa dokształcającego zarówno ze względu na szczególniejsze wartości tkwiące w tem szkolnictwie, jak i z uwagi na wielkie masy młodzieży, korzystającej ze szkół dokształcających. W roku szkolnym 1934/35 było tych szkół 645, w tem oddziałów 2.229, a uczniów 79.882. Należy także zaznaczyć, że długotrwały kryzys gospodarczy stworzył wysoce nienormalny rozkład liczebności robotników według ich wieku. Przy warsztatach pracy pozostawały jak zwykle podczas redukcyj w czasie kryzysu zastępy robotników lepiej wykwalifikowanych, odpadały elementy młodsze o niższych kwalifikacjach. Stąd stwierdzamy niemal wszędzie poważne naruszenie równowagi w rozkładzie wieku robotników wykwalifikowanych, co grozić może poważnym wstrząsem za lat kilka. Dokształcanie robotników, przygotowywanie młodszej generacji do zajęcia odpowiednich stanowisk przy warsztatach pracy jest zadaniem wagi pierwszorzędnej, od którego żaden Minister Oświaty uchylić się nie może. Nie będziemy się bali korzystać w tym zakresie z doświadczeń poczynionych w bliższych i dalszych krajach, aby w sposób możliwie najbardziej racjonalny zadanie to rozwiązać. Liczę tu na pomoc nietylko innych resortów, ale wytwórni i wszelkiego rodzaju zakładów przemysłowych, które we własnym zakresie dbać będą o przygotowanie kadr najlepiej wykwalifikowanych robotników. Nie wątpię, że znajdę tu pomoc wydatną ze strony robotników. Niema bowiem dziś nikogo, ktoby oponował przeciwko wybijaniu się na czoło najtęższych i najzdolniejszych elementów.

Sprawy szkolnictwa zawodowego dokształcającego wymagają ustawowego uporządkowania w zakresie zakładania, utrzymania i prowadzenia szkół dokształcających, to też dołożę wszelkich starań, by w bieżącym roku szkolnym wytyczyć ramy organizacyjne, na których podstawie będzie można przystąpić do opracowania programów tych szkół.

Również podkreślić należy znaczenie wędrownego szkolnictwa tak w zakresie kursów gospodarstwa domowego, jak i rolniczego, które na podstawie relacyj PP. Kuratorów dało bardzo dobre wyniki, szczególniej na terenach wschodnich. Kursy wędrowne żeńskie rozwiązują zagadnie-

nie przygotowania ogółu kobiet do racjonalnej gospodarki na terenie domu i rodziny, a o ile chodzi o kursy wędrowne rolnicze również w zakresie tych działów gospodarstwa wiejskiego, w których normalnie współpracuje kobieta z mężczyzną. Kursy rolnicze męskie przyczyniają się do podniesienia kultury rolniczej. Kursy wymienione mogą odegrać pierwszorzędną rolę w rozwoju kultury życia codziennego i rozbudzenia życia wsi. Z przyczyn finansowych jest tych kursów niedostateczna liczba i dlatego oddziaływanie ich nie mogło objąć dotychczas szerokich mas rolniczych.

Stwierdzić muszę, że realizacja nowych zasad ustroju w szkolnictwie zawodowem napotyka na poważne trudności natury organizacyjnej i finansowej. Wymaga także gruntownego przeobrażenia psychiki społeczeństwa, które winno zrozumieć zarówno znaczenie, jakie posiada przysposobienie licznych kadr pracowników fachowych, jak i rolę, jaką odgrywa w życiu spółczesnem praca fizyczna, oparta na gruntownem przysposobieniu zawodowem.

Reforma szkolnictwa zawodowego nie może polegać jedynie na przemalowaniu szyldów dotychczasowych szkół. Powinna objąć programy nauczania i wychowania, organizację warsztatów, uwzględnić najistotniejsze potrzeby życia gospodarczego i przemiany w niem zachodzące i tak zorganizować praktyczne nauczanie, aby do pracy zawodowej w różnych jej dziedzinach stanęli ludzie posiadający odpowiednie wiadomości, zdolność szybkiego opanowania sprawności i umiejętność organizowania pracy i jej wykonania. Te zadania i szczupłość środków finansowych nie pozwolą na prędkie zakończenie prac nad reformą szkolnictwa zawodowego. Tem niemniej Ministerstwo będzie z niezmniejszoną energją dążyć do wprowadzenia w życie zasad nowego ustroju. W pracy tej liczę również na inicjatywę i pomoc sfer gospodarczych.

Wychowanie fizyczne i higjena szkolna.

Praca nad wychowaniem fizycznem dziatwy i młodzieży jest naszą prawdziwą koniecznością państwową i społeczną. Środki, jakiemi dysponujemy w budżecie na cele wychowania fizycznego, nie pozostają niestety w pożądanym stosunku do potrzeb, jakie stawiają przed nami wspomniane zagadnienia.

Na cele wychowania fizycznego młodzieży budżet przeznacza kwotę zł 6.945.000 (w dziale 3 § 12), którą administruje Państwowy Urząd Wychowania Fizycznego i Przysposobienia Wojskowego, a która służy na wydatki, związane z działalnością tegoż Urzędu na terenie społecznym, z utrzymaniem Centralnego Instytutu Wychowania Fizycznego im. Pierwszego Marszałka Polski Józefa Piłsudskiego, z prowadzeniem prac Rady Naukowej Wychowania Fizycznego i całego szeregu agend, koniecznych dla podniesienia tężyzny fizycznej młodzieży.

Wydatki centrali Ministerstwa i szkół na cele wychowania fizycznego i higjeny szkolnej przewidziane są w rozchodach Taksy Administracyjnej (zał. 30) w wysokości zł 370.000. Są to wydatki na szkolne urządzenia higjeniczne, poradnie lekarskie szkolne, urządzenia sal gimnastycznych, boisk, przybory i sprzęt do gier i sportów, szkolne domy i schroniska wycieczkowe, dokształcanie nauczycielstwa w zakresie wychowania fizycznego i higjeny szkolnej, zasiłki dla harcerstwa i na obozy przysposobienia wojskowego.

Opiekę higjeniczno-lekarską i pomoc dentystyczną w szkołach państwowych organizuje się kosztem 4.818 godzin tygodniowych dla lekarzy i dentystów szkolnych jako pracowników kontraktowych. Zapewnia to każdej szkole opiekę higjeniczno-lekarską w wymiarze 6—9 godzin tygodniowo.

Na cele wychowania fizycznego młodzieży akademickiej przewiduje się w budżecie wydatek w kwocie zł 48.000 (dział 12). W kwocie tej mieszczą się skromne dotacje na uniwersyteckie Studja Wychowania Fizycznego oraz na pokrycie wydatków, związanych z prowadzeniem w szkołach akademickich programowych godzin ćwiczeń cielesnych, na co przeznacza się corocznie 76—80 godzin wykładów zleconych.

Na pomoc organizacyjną, inwestycyjną i propagandową dla akademickich związków sportowych przeznacza się część sum, wpływających z Funduszu Opłat Studenckich, któremi dysponuje Towarzystwo Przyjaciół Młodzieży Akademickiej (w r. szk. 1934/35 zł 164.800).

Podkreślić pragnę, że Ministerstwo poświęca dużo uwagi i pracy zagadnieniom zdrowia dziatwy i młodzieży szkolnej oraz sprawom wychowania fizycznego, które chcemy uczynić dźwignią zdrowia i prawdziwą pomocą w rozwoju fizycznym oraz wyrobieniu charakteru młodzieży.

Narówni przytem z ćwiczeniami fizycznemi stawiam zagadnienie zaprawiania młodzieży do wykonywania zbiorowo celowej pracy fizycznej.

Oświata pozaszkolna.

Wskutek redukcji budżetu na dział oświaty pozaszkolnej preliminuje się na rok 1936/37 tylko 100.000 zł zamiast dotychczasowych 300.000 zł. Ta zbyt skromna w stosunku do potrzeb kwota przynajmniej w połowie musi być przeznaczona na sfinansowanie prac oświatowych, inicjowanych bezpośrednio przez władze szkolne, jak: kursy dla dorosłych, kształcenie pracowników oświatowych i t. d. Reszta będzie użyta na subsydjowanie akcji samorządów, szczególnie w zakresie organizacji bibljotek publicznych, oraz niektórych poczynań organizacyj oświatowo-kulturalnych.

Dział bowiem oświaty pozaszkolnej jest prowadzony i finansowany przez trzy czynniki: organizacje społeczne, samorząd terytorjalny i wła-

dze szkolne. Wysiłki działalności tych trzech czynników są ze sobą wiązane i koordynowane we wszystkich instancjach.

Dokonywa się owej koordynacji wysiłków na zasadzie Dekretu Prezydenta R. P. z dnia 4.VII. 1933 r., powierzającego władzom szkolnym opiekę nad oświatą pozaszkolną. Aparatem wykonawczym są tutaj okręgowi i obwodowi instruktorzy.

Mają oni za zadanie w imieniu władz szkolnych zespalać i wspierać prace społeczno-oświatowe, lecz prawo nadzoru i kontroli nad organizacjami oddane jest organom administracji ogólnej. Aby więc mogli zdobywać realne osiągnięcia w pracy, muszą wykazywać osobistą przydatność i zdolność do udzielania fachowych porad. Dlatego władze szkolne zwracają baczną uwagę na dobór i dokształcanie fachowe instruktorów oświaty pozaszkolnej.

Liczba placówek oświatowych rośnie z roku na rok. Np. kursów systematycznego kształcenia dorosłych było w ostatnim roku szkolnym blisko 7.000, z których korzystało ponad 160 tysięcy uczestników. Czynnych zespołów świetlicowych było 18 tysięcy, a oddzielnych zespołów oświatowo-artystycznych (teatrów i chórów ludowych) około 17 tysięcy, które to zespoły skupiły w sobie w globalnej liczbie około 900 tysięcy ludzi. Gdy się weźmie pod uwagę, że zespoły te wywierały skolei wpływ kulturalno-wychowawczy na swoje środowiska, to można stwierdzić, że ten wpływ ogarnia miljony obywateli z najgorzej sytuowanych warstw społecznych, których obudzone potrzeby kulturalne są przynajmniej w tej niewielkiej dozie zaspakajane.

Niezmiernie ważną pomocą dla oświaty pozaszkolnej jest zorganizowane i stale prowadzone poradnictwo fachowe, które realizowały zapomocą wydawnictw ogólnych, podręcznikowych, czasopism perjodycznych oraz bezpośrednio osobistych czy korespondencyjnych kontaktów specjalne instytucje oświatowe o charakterze poradniczym, subwencjonowane przez Ministerstwo.

Instytucje te, jak np. Powszechny Uniwersytet Korespondencyjny, stosują oryginalne metody dokształcania i samokształcenia jednostek przodowniczych, nawiązując w drodze piśmiennej kontakt między samoukiem a człowiekiem nauki.

Pozytywny stosunek do oświaty pozaszkolnej samorządu terytorjalnego ujawnia się w coraz wyższych, mimo kryzysu gospodarczego, budżetach na oświatę pozaszkolną, które w roku ubiegłym z wyłączeniem wielkich miast osiągnęły cyfrę 640 tysięcy złotych. Zwłaszcza akcja bibljotek ruchomych, finansowana przez samorządy powiatowe i gminne, a kierowana przez instruktorów oświaty pozaszkolnej, uzyskała w niektórych obwodach poważne rezultaty. Samorządy powiatowe przeznaczyły w roku 1934/35 na ten cel ponad 300.000 złotych.

Należy podkreślić duży wysiłek samego społeczeństwa, podejmującego w różnych formach organizacyjnych oświatę powszechną wśród młodzieży i dorosłych, zwłaszcza zaś wysiłki nauczycielstwa szkół powszechnych, które mimo niezwykle ciężkiej sytuacji materjalnej i przepracowania w szkole, powodowane głębokiem poczuciem obywatelskiem, znajduje czas i siły, by i dział oświaty pozaszkolnej, zwłaszcza w zakresie systematycznych kursów dla dorosłych tak wydajnie i bezinteresownie obsłużyć. Zaznaczam z naciskiem, że wysoko cenię wartość tego dobrowolnie podejmowanego wysiłku, baczyć też będę, by udział nauczycielstwa miał stale charakter pracy jedynie dobrowolnej, opartej na znajomości rzeczy i zamiłowaniu.

Budownictwo szkolne.

Mówiąc o budownictwie szkolnem, należy mieć przed oczyma jego podział na dwie zasadnicze grupy, t. j.: budownictwo w zakresie szkolnictwa powszechnego, obciążające budżety samorządowe, i budownictwo w zakresie szkolnictwa średniego łącznie z zawodowem oraz wyższego, obciążające budżet państwowy.

O ile chodzi o szkolnictwo powszechne, Ministerstwo, nie mogąc przyjść gminom z wydatną pomocą finansową, szło im na rękę, ułatwiając zadanie przez dostarczanie projektów budynków szkolnych, projektów urządzeń wewnętrznych oraz popieranie akcji Towarzystwa Budowy Publicznych Szkół Powszechnych. Realizacja budowy szkół powszechnych w myśl obowiązującej ustawy w całości należy do gmin. Możność wywiązywania się gmin z tego obowiązku, tak ważnego dla szkolnictwa powszechnego, zależna jest od stanu finansowego gmin oraz od życzliwego współdziałania i poparcia organów nadzorczych nad gminą. Liczę w tej mierze na wzmożone i pełne zrozumienia poparcie pracy gmin przez wszystkie czynniki społeczne i administracyjne, które mogą okazać gminom pomoc w jakiejkolwiek bądź formie.

O ile chodzi o szkolnictwo średnie i wyższe, Ministerstwo, licząc się z tem, że kapitał kilkudziesięciu miljonów złotych włożony w rozpoczęte nieraz dość dawno, a następnie wskutek braku środków niewykończone budynki, winien zacząć procentować, w pierwszym rzędzie kontynuowało ze skromnych swych kredytów inwestycyjnych te budowy i doprowadziło bądź do całkowitego, bądź częściowego ukończenia i oddania do użytku 4 budynków gimnazjalnych, 4 budynków szkół zawodowych i 6 gmachów dla wyższych uczelni. Rozpoczęto budowę gmachu Chemji Uniwersytetu Józefa Piłsudskiego w Warszawie, zaprojektowaną jeszcze w 1918 r. i wielokrotnie odkładaną dla braku środków na jej realizację. Całkowite jednak ukończenie rozpoczętych objektów wymagałoby poważnego kapitału około 18 miljonów złotych, a rozporządzano na to kwotą z budżetu 1.450.000 zł., z Taksy Administracyjnej 1.500.000 zł.,

razem 2.950.000 zł. Ponieważ potrzeby były tego rodzaju, że z zaspokojeniem ich nie można było już dłużej czekać, przeto w paru wypadkach korzystano z innych źródeł, mianowicie z Funduszu Pracy i Pożyczki Inwestycyjnej. Dzięki pierwszemu przeprowadzono budowę gmachu audytoryjnego Uniwersytetu Józefa Piłsudskiego oraz kontynuowano budowę gmachu Bibljoteki Jagiellońskiej w Krakowie. Należy też podkreślić ofiarność przemysłu górnośląskiego, dzięki której ukończono gmach Akademji Górniczej w Krakowie.

Wobec przeżywanych trudności finansowych z konieczności będziemy zmuszeni ograniczyć się w dalszym ciągu do wykończania rozpoczętych w uprzednich okresach budynków szkolnych w celu oddania ich do użytkowania szkołom, a rozpoczynania tylko tych, których budowa ma wyjątkowe znaczenie dla nauki i wyższych interesów Państwa. W tym względzie wprowadzę kolejność zależnie od ważności i pilności zadania, a w interesie prawidłowości i celowości rozporządzania kredytami inwestycyjnemi przestrzegać będę zasad, które zapewnią wykonanie budowli bez obawy niespodzianek.

Budownictwo szkolne według współczesnych wymagań rozszerza akcję swą na wszystko, co w budynku tym służyć ma potrzebom nauczania, a więc na wszystkie urządzenia wewnętrzne i wyposażenie w sprzęty i meble. Do niedawna było to wolne pole do indywidualizacji tych urządzeń, brak było bowiem jakichkolwiek wskazań ścisłych, sprawy te normujących. Stąd z jednej strony duże koszta obciążały budżety szkolne, z drugiej mimo tych kosztów zamierzony cel osiągało się w pewnym tylko stopniu. Obecnie Ministerstwo sprawy te unormowało odnośnie szkolnictwa ogólnokształcącego i częściowo odnośnie szkolnictwa zawodowego. Praca ta będzie w dalszym ciągu kontynuowana.

Nauka i szkolnictwo wyższe.

Ogólne wytyczne polityki w stosunku do szkół wyższych i nauki odkładam do debaty na plenum Sejmu. Obecnie ograniczam się ściśle do dyskusji budżetowej.

Źródła finansowania szkół wyższych są następujące: 1) Skarb Państwa, dz. 6 budżetu Ministerstwa, 2) Fundusz Opłat Studenckich (F. O. S.), wynoszący według preliminarza 9.100.000 zł.

Wydatki osobowe 13 państwowych szkół akademickich wynoszą 20.763.240 zł., reszta, t. j. 3.579.692 zł. są to wydatki administracyjno-gospodarcze, a więc utrzymanie lokali (komorne, opał, światło), drobne remonty, dotacje dla klinik i dotacje naukowe.

Całość wydatków na szkolnictwo wyższe stanowi małą sumę w porównaniu z potrzebami szkół i tych prac dydaktycznych i naukowo-twórczych, jakich się dokonywa w szkolnictwie akademickiem.

W porównaniu z innemi państwami wogóle, a w szczególności z naszymi sąsiadami, Polska wydaje na naukę i popieranie twórczości naukowej i wynalazczej stosunkowo bardzo mało. Sprawę należytego wyposażenia tej dziedziny życia odkładamy stale ze względu na trudności finansowe i przesilenie gospodarcze. Społeczeństwo nasze jest biedne i nie może ze swej strony świadczyć na potrzeby nauki, co obserwujemy u innych zamożnych narodów.

Wyposażenie nauki wynosi 1.940.868 zł. i składa się z trzech głównych składników:

1) utrzymanie 5 państwowych instytucyj naukowych 800.868 zł., 2) subwencje na naukę 687.500 zł., 3) stosunki naukowe z zagranicą 452.500 zł. Sumy te są nader szczupłe w stosunku do potrzeb.

Pomoc państwowa dla społecznych organizacyj naukowych: akademij, towarzystw, instytutów badawczych, muzeów i bibljotek jest konieczna. Członkowie tych instytucyj nie mogą utrzymać ze swych składek koniecznych wydawnictw naukowych, zawierających wyniki ich prac.

Dotychczas nie uczyniono wysiłku, aby należycie udostępnić zagranicy korzystanie z naukowego dorobku Polski. Kroki w tym kierunku będą podjęte, wymagają jednak przeprowadzenia tego zagadnienia łącznie z instytucjami naukowemi.

Liczba pracowników naukowych, którzyby mogli w przyszłości objąć kierownicze stanowiska na placówkach naukowych, jest stale w naszych stosunkach niewystarczająca.

W akcji przygotowania młodych pracowników naukowych współdziała Fundusz Kultury Narodowej przy Prezydjum Rady Ministrów, ale i tam kwoty przeznaczone na ten cel są niewspółmiernie małe w stosunku do potrzeb.

Ministerstwo stale bada zagadnienia dopływu młodych sił do nauki i temat ten był rozważany także na ostatnim zjeździe Rektorów w dniu 2 stycznia b. r. Wysunięto na zjeździe zasadę, aby poszczególne Wydziały rozpatrywały na specjalnych posiedzeniach zagadnienie młodych sił naukowych, szczególnie zaś habilitowanych docentów, a także zalecano zorganizowanie co roku specjalnego posiedzenia Wydziału, na którem byłaby omawiana sprawa dorobku naukowego, osiągniętego przez profesorów i ich uczniów.

Liczba młodych pracowników naukowych, wysyłanych na uzupełniające studja naukowe zagranicę, jest nader szczupła, tembardziej, że całkowity niemal ciężar tej akcji spada na Fundusz Kultury Narodowej spowodu zniesienia odpowiedniej pozycji w budżecie Ministerstwa od czasu kryzysu gospodarczego. Z zadowoleniem można stwierdzić, że młody element, jadący zagranicę, i jego praca znajdują dużo uznania u obcych uczonych.

Utrzymywanie kontaktu naszych uczonych z zagranicą jest konieczne. Na kongresy naukowe winni jeździć nietylko wytrawni uczeni, ale także i docenci, którzy dali się poznać, jako badacze naukowi. W ten sposób ustala się kontakt naszych uczonych z zagranicą, co ma pierwszorzędne znaczenie dla przyszłego rozwoju prac naukowych w Polsce.

Przechodzę teraz do Funduszu Opłat Studenckich, drugiego źródła zaopatrzenia szkolnictwa akademickiego. Fundusz ten, figurujący w dziale 12 preliminarza budżetu Ministerstwa, oparty jest na wpływach z opłat, pobieranych na podstawie obowiązujących ustaw i rozporządzeń. Stanowi on poważną pozycję w budżetach szkół akademickich i przeznaczony jest głównie na prowadzenie zakładów naukowych (pracownie, seminarja i bibljoteki) i na pomoc dla młodzieży akademickiej, np. mieszkaniową, na kuchnie, sanatorja oraz inne różnorodne świadczenia w pieniądzach i w naturze jako to: stypendja, pożyczki, opiekę zdrowotną, zasiłki, pomoce naukowe np. podręczniki i t. p.

To też prawie 40% opłat wnoszonych przez młodzież otrzymuje ona z powrotem tytułem najrozmaitszych form pomocy bezpośredniej lub pośredniej, z których korzystają przedewszystkiem niezamożni.

Sumy przeznaczone na te najważniejsze pozycje wydatków (zakłady i pomoc dla młodzieży) są ściśle uzależnione od wysokości wpływów na Fundusz Opłat Studenckich. Doceniając całkowicie ciężką sytuację finansową ogółu społeczeństwa, pociągniętego do świadczeń nadzwyczajnych na rzecz równowagi budżetu państwowego oraz widząc wynikające stąd pogorszenie stanu zamożności młodzieży studjującej, szukałem wszelkich możliwych oszczędności i przegrupowań w wydatkach. Chodziło mi, aby bez szkody dla normalnego funkcjonowania zakładów naukowych i instytucyj pomocy młodzieży znaleźć możność obniżenia w budżecie wpływów z opłat o taką sumę, która pozwoliłaby mi w ciągu lat akademickich 1935/36 i 1936/37 przeznaczać z tego źródła 25% przewidywanych wpływów brutto na wydatne rozszerzenie ulg w opłatach.

Przy rozważaniu tego zagadnienia miałem do wyboru dwie drogi: 1) mechaniczne procentowe obniżenie dotychczasowych opłat w stosunku do wszystkich słuchaczów, albo 2) wydatną rozbudowę ulg indywidualnych w opłatach przy zachowaniu dotychczasowych stawek dla młodzieży zamożniejszej.

Po dokładnem zanalizowaniu obu tych systemów wybrałem drugi. System bowiem daleko idących ulg indywidualnych w opłatach jest o wiele dogodniejszy dla młodzieży niezamożnej. Pozwala on przez stosowanie gradacyj w zależności od stanu materjalnego poszczególnych słuchaczów sprawiedliwie rozłożyć ciężary opłatowe. System ten polega na tem, iż z sumy, odpowiadającej 25% spodziewanych wpływów, szkoły akademickie będą mogły uwzględniać ulgi indywidualne, obejmujące całość, po-

 łowę i czwartą część opłaty rocznej. Dzięki temu, jak wskazują przeprowadzone obliczenia, 63% ogółu młodzieży będzie mogło skorzystać z ulg w opłatach.

Należy nadto zauważyć, że oprócz tego 17% młodzieży w państwowych szkołach akademickich korzysta w ciągu roku ze stypendjów, pożyczek i zasiłków, przeznaczonych przeważnie na opłaty uczelniane. Z pośród grupy młodzieży, która nie skorzysta z ulg w opłatach, ani ze stypendjów lub pożyczek, część będzie mogła w razie koniecznej potrzeby z innych funduszów, przeznaczonych na pomoc młodzieży, uzyskać pożyczki, umożliwiające wniesienie opłaty.

Poszukując dalszych sposobów ulżenia młodzieży przy wnoszeniu opłat za naukę, uzyskałem przyrzeczenie Pana Ministra Skarbu, iż zostanie wydane zarządzenie, dające prawo pracownikom państwowym, kształcącym dzieci w szkołach państwowych, korzystania ze specjalnych zaliczek na uposażenie dla uiszczenia opłat za naukę. Spłata zaliczek tych będzie rozłożona na dogodne raty.

Mam wrażenie, że ogół tych zarządzeń da możność objęcia ulgami w opłatach wszystkich słuchaczów ulg tych potrzebujących.

Sprawa ulg w opłatach nie wyczerpuje wszystkich żywotnych potrzeb młodzieży akademickiej, nieodzowne przeto jest przeprowadzenie wielkiej akcji na rzecz pomocy młodzieży wśród najszerszych warstw społeczeństwa, a przedewszystkiem wśród tych, którzy sami korzystali z dobrodziejstwa nauki w szkołach wyższych.

Wierzę, że pomimo ciężkich czasów, w rozumieniu doniosłości celu, społeczeństwo nasze zdobędzie się na jeszcze jeden wysiłek ofiarny i poprze akcję Towarzystwa Przyjaciół Młodzieży Akademickiej. Towarzystwo to w porozumieniu ze mną i z władzami akademickiemi podejmie niebawem organizację oddziałów uczelnianych Towarzystwa z rektorami na czele, co niewątpliwie ułatwi dostęp do szerszych sfer społeczeństwa i przyczyni się znacznie do zdobycia wydatniejszych środków na pomoc młodzieży.

Archiwa państwowe.

Państwowa służba archiwalna, podległa Ministerstwu W. R. i O. P., przy budżecie zredukowanym do granic budżetu wegetacyjnego, mogła spełniać swe funkcje, jedynie ograniczając je do dziedzin życiowo najniezbędniejszych. Ze względu na trudności budżetowe nie zwołuje się od szeregu lat Rady Archiwalnej, wstrzymano wydawnictwa źródeł archiwalnych i inwentarzy, nie restauruje się cennych starych ksiąg i dyplomów.

Mimo trudnych warunków finansowych prace inwentaryzacyjne posuwają się jednak znacznie naprzód we wszystkich archiwach, chociaż uszczuplony personel archiwów, zajęty obsługiwaniem bieżących potrzeb urzędów i obywateli, oraz udostępnianiem akt dla badaczy naukowych,

nie może udzielać pracom porządkowym i inwentaryzacyjnym potrzebnej ilości czasu.

Do bardzo ważnych zadań państwowej służby archiwalnej należy udział jej w brakowaniu akt w urzędach, celem zabezpieczenia przed zniszczeniem akt, mających trwałą wartość naukową i administracyjną, które jako niepotrzebne do urzędowania bieżącego przekazywane są archiwom państwowym.

Unormowanie sprawy tej w ramach przepisów szczegółowych, obowiązujących wszystkie działy administracji, jest obecnie w toku.

Zagadnienie, nastręczające coraz więcej trudności państwowej służbie archiwalnej, to sprawa pomieszczenia akt, przekazywanych archiwom przez urzędy.

Dotychczasowy przyrost akt Archiwum Akt Nowych w Warszawie, które obowiązane jest do przyjmowania akt urzędów odrodzonej Rzeczypospolitej, wyniósł w latach 1930 — 1935 około 3.600 metrów bieżących półek.

Obok Archiwum Akt Nowych w Warszawie największy przyrost akt ma miejsce w archiwach w Poznaniu, Lwowie i Wilnie. Magazyny archiwów tych już są przepełnione i bliska jest już chwila, kiedy np. Archiwum Akt Nowych będzie musiało odmawiać przyjmowania większych partyj akt, przekazywanych przez urzędy państwowe.

Jedynie w Wilnie nastąpiła istotna poprawa tego stanu rzeczy. Archiwum Wileńskie otrzymało nowy gmach własny, w którym zmieściło wszystkie swe zasoby, rozrzucone dotychczas w kilku lokalach uniwersyteckich i w kościele pofranciszkańskim. Przykład Wilna wskazuje najdobitniej, iż jedynem racjonalnem rozwiązaniem potrzeby w zakresie gmachów jest budowa gmachów specjalnych, jak najprostszych w konstrukcji, obliczonych jedynie na konieczne obciążenia.

To też bez zbudowania takiego gmachu w stolicy służba archiwalna niebawem przestałaby spełniać swe obowiązki.

Sztuka.

Dział VII budżetu Ministerstwa, przewidujący wydatki na sztukę, został obniżony stosunkowo niewiele, gdyż od lat kilku znajduje się w daleko idącej kompresji. Większość tego budżetu, to wydatki związane z utrzymywaniem sześciu państwowych szkół artystycznych, a mianowicie: Państwowych Konserwatorjów Muzycznych w Warszawie i Poznaniu, trzech szkół zdobniczych i przemysłu artystycznego we Lwowie, Krakowie i Poznaniu, wreszcie Państwowego Instytutu Sztuki Teatralnej. Pewne zwiększenie się wydatków w tym dziale jest wynikiem uporządkowania źródła opłacania dodatkowych godzin wykładowych, niezmiernie ważnych w tym dziale szkolnictwa, operującym znikomą ilością eta-

 tów. Godziny te w wymiarze niepowiększonym, opłacane dotąd częściowo z budżetu, częściowo z taksy administracyjnej, znalazły obecnie całkowite pokrycie w sumach budżetowych.

Wydatki na Dyrekcję Państwowych Zbiorów Sztuki i na Wojewódzkie Oddziały Sztuki, czyli wydatki, związane z utrzymaniem konserwatorów, ich podróżami służbowemi i zakupem pomocy naukowych, nie zostały zmienione i są tak samo skromne i niewystarczające jak w latach ubiegłych.

Największemu stosunkowo uszczupleniu uległy sumy przewidziane na t. zw. opiekę nad sztuką, czyli subwencjonowanie instytucyj i artystów oraz na stypendja. Przewidziana w preliminarzu suma zł. 450.000 rozpada się na kilka pozycyj, z których szczególnie ważna jest pozycja stypendjów artystycznych. Stypendja te, zarówno na studja artystyczne zagranicą, jak na pracę artystyczną w kraju, przyznawane są obecnie w wymiarze bardzo niskim, dzięki czemu udało się utrzymać ich jeszcze dość znaczną ilość, a mianowie: 18 stypendjów dla literatów, 25 dla plastyków wszelkich działów, 22 dla muzyków, dwa publicystyczne i jedno dla architekta.

Pozycje budżetowe, przewidujące pomoc dla plastyki, teatru, literatury i muzyki, prawie wyłącznie przewidują subwencje dla instytucyj, przyczem pierwszeństwo mają instytucje zatrudniające artystów. W dziale teatrów znaczna część budżetu przeznaczona jest dla placówek kresowych, odgrywających szczególnie doniosłą rolę kulturalną. Subwencje dla muzeów artystycznych dawane są w związku z wykonywaniem ustawy o opiece nad muzeami publicznemi. Opieka nad sztuką ludową ogranicza się do utrzymywania instruktora sztuki ludowej i współpracy z instytucjami społecznemi, zajmującemi się tem zagadnieniem. Uzupełnieniem opieki Państwa nad plastyką jest dział wydatków na zakup dzieł sztuki, który wobec zmniejszenia do minimum sum na ten cel przeznaczonych, nosi charakter demonstracyjny w stosunku do wystaw i artystów szczególnie wybitnych.

Dział konserwacji i inwentaryzacji został w nowym budżecie uszczuplony o 20.000 zł. Już jednak w latach ostatnich wydatki w dziale konserwacji zabytków sztuki pokrywały zaledwie znikomą część najniezbędniejszych potrzeb i stawały się jedynie zaczynem akcji społecznej. Gdy bowiem budżet Państwa przewiduje na ten cel zalewie 100.000 zł., w czem mieszczą się już wydatki na konserwację ruchomych zabytków sztuki, znajdujących się w naszych pałacach reprezetacyjnych, jak w Zamku Królewskim w Warszawie, w pałacu Łazienkowskim oraz na Wawelu, to akcja społeczna dostarczyła na ten cel około 500.000 zł., co pozwoliło na wykonanie robót najniezbędniejszych przy objektach najbardziej z punktu widzenia historycznego wybitnych.

Przechodzę teraz do spraw wyznaniowych.

Budżet wyznaniowy Ministerstwa uległ losowi wszystkich innych działów administracji państwowej. Ogólna sytuacja gospodarcza zmuszała do czynienia i w nim pewnych kompresyj, począwszy już od pierwszych lat kryzysu. Również budżet na rok 1936/37 nie mógł stanowić pod tym względem wyjątku. Kolejne kompresje względnie mało dotknęły kredyty wyznań katolickich, gdyż tu uczynić oszczędności można było jedynie na bardzo niewielu pozycjach, nieopancerzonych Konkordatem. Pod naciskiem ciężkich konieczności dokonano pewnych niezbędnych oszczędności w pozycjach, które się do tego najbardziej nadawały. Cały ciężar tej kompresji spadł na możliwe do chwilowego skomprymowania kredyty zasiłkowe i budowlane, a przedewszystkiem na § 15, który okrojony został do najniezbędniejszych tylko wydatków. Mogę jednak zapewnić, że najniezbędniejsze i najistotniejsze bieżące potrzeby wszystkich wyznań zostaną zaspokojone w tej samej mierze, w jakiej były dotąd.

Wszelako dalsze okrojenia kredytów naruszałyby już byt i należyte funkcjonowanie poszczególnych instytucyj wyznaniowych, wprowadzając z punktu widzenia państwowego wielce niepożądane skutki.

W dziedzinie wyznaniowej bowiem Państwo ma przed sobą jeszcze długi szereg spraw i zagadnień do uregulowania lub do załatwienia, czego domaga się i nasza racja stanu i wymogi specyficznych stosunków wyznaniowych, istniejących na ziemiach Rzeczypospolitej.

Administracja.

W zakresie administracji Ministerstwo dostosowywało się do wyrażonej w rozporządzeniu Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 28 grudnia 1934 r. o unormowaniu właściwości władz tendencji Rządu wcielenia w życie ważnej ze względów społecznych zasady dekoncentracji, która umożliwia osobisty lub bliższy kontakt obywatela z władzami. Ministerstwo postawiło więc sobie za cel ograniczenie swych funkcyj do kierownictwa i kontroli, a pozostawienie czynności wykonawczych władzom II lub I instancji zależnie od wagi danego zagadnienia.

Na mocy poszczególnych przepisów wspomnianego rozporządzenia pewne sprawy, dotyczące stosunku służbowego personelu państwowych szkół akademickich, zakresu działania Bibljoteki Narodowej Józefa Piłsudskiego i Muzeów Państwowych, przeszły z kompetencji czynników najwyższych (Prezydent R. P. i Rada Ministrów) do kompetencji Ministra W. R. i O. P., co ułatwiło mu w znacznym stopniu właściwy nadzór nad temi instytucjami. Nadto rozporządzeniem tem szereg czynności w dziedzinie zakładania, utrzymywania i budowy szkół powszechnych, w dziedzinie szkół rolniczych, w dziedzinie kwalifikacyj do nauczania

został przekazany Kuratorjom Okręgów Szkolnych a nawet Inspektorom Szkolnym.

Ministerstwo wydało również szereg zarządzeń, przekazujących niektóre inne sprawy Kuratorom Okręgów Szkolnych.

Drugą tendencją Ministerstwa jest odciążenie szkolnictwa od zbędnych czynności biurowo - administracyjnych przez wprowadzenie dalszych uproszczeń administracyjnych, by w ten sposób umożliwić organom szkolnym pełne skoncentrowanie wysiłków na zagadnieniach nauczania i wychowania.

Pierwszym ważnym etapem na tej drodze jest zarządzenie z dnia 30 września 1935 r. Wprowadza ono istotne zmiany w dziedzinie biurowości szkolnej i dąży zdecydowanie do radykalnego zmniejszenia ilości pism okólnych oraz zarządzeń, które w przyszłości wydawane będą jedynie w razie najbardziej istotnej potrzeby.

Ministerstwo nadto wystąpiło do Kuratorów, aby we własnym zakresie przeprowadzili uproszczenia w pracy biurowej, wynikającej z zarządzeń Kuratorjów i Inspektoratów Szkolnych oraz poddali czynności biurowe bacznej obserwacji, a spostrzeżenia swe nadsyłali Ministerstwu, jako materjał do dalszych zarządzeń organizacyjnych.

Uwagi końcowe.

Kończę.

Dla zobrazowania, jak wiele w zakresie oświaty mamy do zrobienia i z jakiemi borykamy się trudnościami, dałem Panom krótki przegląd pracy w zakresie wszystkich wielkich zagadnień, stających codziennie przede mną. Sądzę, że tylko silna, świadoma wola całego społeczeństwa może wytworzyć odpowiedni nastrój do podjęcia niezbędnych wysiłków w tym zakresie. Wolę taką w odniesieniu do spraw oświaty wyczuwam i dlatego z odwagą i wiarą patrzę w naszą przyszłość kulturalną.

Na zakończenie pragnę jednak jeszcze poświęcić parę słów sprawie wytworzenia najlepszych warunków współpracy zespołu nauczającego i władz administracyjnych. Oprzeć się tu chcę na dawno znanej zasadzie, że stosunek ten jest wtedy dobry, gdy opiera się na otwartości i jasności sądów. Wówczas bowiem wytwarzać się może zaufanie i wiara, że w granicach istniejących praw każda rzetelna praca znajdzie należytą ocenę odpowiednich władz. Wówczas to zniknie uczucie niepokoju i niepewności, które paraliżuje w człowieku wszelką chęć do pracy, a często nawet uniemożliwia mu należyte spełnianie obowiązków. Podstawą wszelkiej pracy zbiorowej jest wytworzenie odpowiedniej atmosfery duchowej, w której praca ta jest wykonywana.

Mylą się ci, którzy mniemają, że wytworzenie uczucia wzajemnego zaufania jest równoznaczne z osłabieniem tego, który do wykonania władzy jest powołany.

Jestem daleki od tego, abym chciał w czemkolwiek osłabiać siłę rządzenia. Przeciwnie, będę stawiał sobie i innym wymagania najdalej idące sprawowania władzy ostrej i zdecydowanej tam, gdzie tego wymagać będzie bądź to wykroczenie prawne, bądź też szkodliwa działalność jednostki. W tem znaczeniu poddaję analizie warunki pracy każdego z podległych mi urzędów, aby określić, i gdzie tego potrzeba, rozszerzyć kompetencje poszczególnych instancyj. Jednocześnie wzrastać powinna odpowiedzialność każdego z kierowników za powzięte decyzje.

Pod tym kątem widzenia dokonywam obecnie pracy zarówno na terenie Ministerstwa, jak też w Kuratorjach.

Na zakończenie mogę oświadczyć, że Rząd przy trzeciem czytaniu budżetu zgłosi wniosek w sprawie powiększenia budżetu Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego o 7.800.000 złotych, z których 4.500.000 złotych będą przeznaczone na kredyty związane z automatycznemi awansami nauczycieli, 3.300.000 złotych na powiększenie etatów nauczycieli szkół powszechnych, zwiększenie godzin nadliczbowych i kredyty na zaspokojenie najniezbędniejszych potrzeb w zakresie nauki i popierania twórczości naukowej.

NIEDOBÓR STANOWISK NAUCZYCIELSKICH W PUBLICZNEM SZKOLNICTWIE POWSZECHNEM

1. Liczba nauczycieli zatrudnionych.

Przy ustalaniu liczby nauczycieli, zatrudnionych w publicznem szkolnictwie powszechnem, odróżniać należy nauczycieli, uczących przedmiotów świeckich, względnie przedmiotów świeckich łącznie z religją i nauczycieli, uczących specjalnie tylko religji, wymagającej w tym wypadku odmiennych przeważnie form organizacji pracy nauczycielskiej.

Nauczanie przedmiotów świeckich oparte jest w szkolnictwie publicznem na pracy t. zw. „nauczycieli pełnogodzinowych" (full-time teacher), obowiązanych do określonego prawnie pensum pracy i korzystających ze specjalnych przywilejów zawodowych, przyczem liczba tych nauczycieli jest prawnie uzależniona od liczby dzieci w obwodzie szkolnym, względnie od liczby uczniów w szkole. Tak więc według ostatnich zarządzeń (p. „Rozporządzenie Ministra W. R. i O. P. z dnia 24 stycznia 1934 roku o wymiarze godzin nauczania", Dz. Urz. R. XVII Nr. 1) nauczyciel (pełnogodzinowy) publicznej szkoły powszechnej obowiązany jest do nauczania w wymiarze 30 godzin tygodniowo, względnie do mniejszej liczby godzin, o ile jest jednocześnie kierownikiem szkoły. W tym wypadku zniżka godzin jest tem większa, im wyższy jest stopień organizacyjny szkoły, względnie im większa jest liczba klas (oddziałów), objętych tem kierownictwem. W razie zatrudnienia ponad to pensum, otrzymuje nauczyciel dodatkowe wynagrodzenie „za godziny nadliczbowe".

Nauczyciele „niepełnogodzinowi", udzielający pewnej ilości godzin nauki na podstawie umowy kontraktowej i nie objęci wzmiankowanemi przywilejami zawodowemi, prawie nie wchodzą w grę przy nauczaniu świeckich przedmiotów w szkołach publicznych. W bardzo bowiem nielicznych tylko wypadkach zatrudniani są w ten sposób specjaliści do robót ręcznych lub gospodarstwa domowego, niekiedy znawcy lokalnego języka, o ile jest uwzględniany w szkole jako t. zw. drugi język i t. p.

Inaczej jest, gdy chodzi o nauczycieli, powoływanych specjalnie do nauczania religji, a rekrutujących się bądź z osób duchownych, bądź ze świeckich, posiadających specjalne po temu kwalifikacje (t. zw. katecheci lub katechetki). Programowo obowiązuje u nas dla dzieci każdego wyznania po 2 godziny religji tygodniowo w każdej klasie (na Śląsku po 4 godziny), przyczem uwzględnia się możliwość łączenia klas w wielu wypadkach dla wspólnego nauczania. Przy takim zakresie nauki religji tylko w szczególnie dużych szkołach, względnie przy nauczaniu religji przez jedną osobę w kilku szkołach (w większych ośrodkach), stworzone może być stanowisko pełnogodzinowego nauczyciela religji. W znacznej większości wypadków, w tem niemal na całym obszarze wiejskim specjalni nauczyciele dla nauczania religji mogą więc być zatrudnieni tylko jako „niepełnogodzinowi". Typowym wypadkiem jest wówczas nauczanie religji przez dojeżdżającego do szkoły miejscowego duchownego, płatnego według liczby godzin udzielonej nauki.

Taki podział nauczycieli wraz z liczbą udzielanych przez nich godzin nauczania jest wręcz niezbędny dla zobrazowania całokształtu pracy nauczycielskiej na terenie publicznego szkolnictwa powszechnego.

Statystyka coroczna nie daje jednak tak dokładnego obrazu pracy nauczycielskiej. Zestawia się zazwyczaj tylko nauczycieli pełnogodzinowych, przyczem nie wydziela się z ogólnej liczby pełnogodzinowych nauczycieli — nauczycieli religji. Pozatem statystyka coroczna podaje niedość dokładne liczby nauczycieli, z reguły wyższe od rzeczywistych. Pochodzi to stąd, iż szkoły powtarzają nieraz nauczycieli w wypadkach, kiedy jeden nauczyciel uczy w kilku szkołach, a pozatem zaliczają prócz czynnych nauczycieli niekiedy również nieczynnych, mających zastępców i t. p.

W tabliczce poniższej podajemy liczbę nauczycieli pełnogodzinowych, opartą na tych właśnie, corocznych dociekaniach statystycznych. Za pełnogodzinowych uważani są w tym wypadku wszyscy nauczyciele etatowi, stali lub tymczasowi, oraz kontraktowi o pełnym wymiarze godzin, płatni z kredytu na etaty. Od r. 1933/34 do grupy nauczycieli pełnogodzinowych dochodzą jeszcze nauczyciele „przydzieleni" z innych szkół (w związku z reformą ustroju) oraz t. zw. praktykanci, nie pobierający żadnego uposażenia. Ponieważ wśród nauczycieli „przydzielonych" część jest przydzielona do pracy „w pełnym wymiarze godzin", część zaś „w niepełnym" — doliczyliśmy do nauczycieli pełnogodzinowych 1/3 liczby nauczycieli niepełnogodzinowych, jako przybliżoną teoretyczną liczbę stanowisk pełnogodzinowych, reprezentowaną przez tych ostatnich.

LICZBA NAUCZYCIELI PEŁNOGODZINOWYCH W PUBLICZNYCH SZKOŁACH POWSZECHNYCH WEDŁUG ŹRÓDEŁ STATYSTYCZNYCH (ŁĄCZNIE Z PEŁNOGODZINOWYMI NAUCZYCIELAMI RELIGJI)

Obszar	Liczba nauczycieli pełnogodzinowych									
					1933/34			1934/35		
	1927/28	1930/31	1931/32	1932/33	etatow. i kontr.	przydz. całkow. i 1/3 przydz. część.	praktykantów	etatow. i kontr.	przydz. całkow. i 1/3 przydz. część.	praktykantów
I. POLSKA										
POLSKA . . .	**65.227**	**74.329**	**70.540**	**72.457**	**72.084**	**319**	**1.351**	**72.372**	**422**	**1.369**
Polska bez Śląska	61.374	69.640	66.086	67.850	67.557	302	1.349	67.679	396	1.364
II. OKRĘGI SZKOLNE										
1. Warszawski .	12.840	14.918	14.005	14.658	14.485	47	234	14.516	57	257
2. Lubelski . .	5.565	6.162	5.980	6.160	6.163	19	140	6.137	28	76
3. Wileński . .	8.666	10.124	5.424	5.593	5.512	35	151	5.493	45	142
4. Brzeski . .			4.151	4.217	4.193	17	78	4.246	20	60
5. Łucki . . .	2.192	3.191	3.127	3.268	3.342	43	52	3.361	66	64
6. Poznański .	8.664	9.283	8.617	8.472	8.565	34	313	8.536	63	299
7. Śląski . . .	3.853	4.689	4.454	4.607	4.527	17	2	4.693	26	5
8. Krakowski .	11.588	12.793	11.995	12.309	12.322	60	204	12.211	64	217
9. Lwowski . .	11.859	13.169	12.787	13.173	12.975	47	177	13.179	53	249

Pomimo poczynionych wyżej zastrzeżeń, dotyczących tej tablicy — z powodu nieskorygowanych liczb nauczycieli i ujętych ponadto łącznie z pełnogodzinowymi nauczycielami religji, stwierdzić można na jej podstawie, iż liczba nauczycieli pełnogodzinowych wzrasta w latach, poprzedzających rok 1930/31, natomiast po tym roku następuje nagłe jej obniżenie, rekompensowane częściowo od r. 1933/34 pewną liczbą nau-

 czycieli „przydzielonych" i bezpłatnych „praktykantów". To nagłe od r. 1930/31 załamanie przyrostu nauczycieli uderza tembardziej, iż przypada na okres szczególnie wzmożonego przyrostu dzieci w wieku szkolnym.

Mamy jednak możność przybliżonego skorygowania podanych wyżej ogólnych danych statystycznych, dotyczących liczby nauczycieli zatrudnionych w publicznem szkolnictwie powszechnem — przynajmniej dla paru ostatnich lat. Przedewszystkiem więc posiadamy statystykę pełnogodzinowych, etatowych nauczycieli religji według stanu z r. szk. 1930/31, którą można uważać za dość miarodajną również dla lat sąsiednich i na tej podstawie dokonać przybliżonego wyłączenia nauczycieli religji z ogólnej liczby nauczycieli pełnogodzinowych. Prócz tego, możemy również ocenić w przybliżeniu i na tej podstawie skorygować niedokładności w liczbach nauczycieli, przyjmując, iż o niedokładnościach tych świadczy nadwyżka liczby nauczycieli, uzyskanej ze źródeł statystycznych, nad liczbą rzeczywistą etatów nauczycielskich, uruchomionych na podstawie budżetu.

Tabelka poniższa wyszczególnia w tym celu liczbę pełnogodzinowych etatowych nauczycieli religji z r. szk. 1930/31 — z charakterystycznym w tym wypadku podziałem na miasto i wieś, wskazuje też różnicę pomiędzy liczbą nauczycieli uzyskaną dla r. 1933/34 i 1934/35 ze źródeł statystycznych i liczbą rzeczywistą etatów w tych latach uruchomionych.

Obszar	Liczba pełnogodzinowych etatowych nauczycieli religji w r. 1930/1		Różnica pomiędzy liczbą nauczycieli, płatnych z etatów w/g statystyki szkolnej i liczbą rzeczywistą uruchomionych etatów nauczycielskich	
	Miasto	Wieś	1933/4	1934/5
I. POLSKA				
POLSKA	**947**	**156**	**1.363**	**1.622**
Polska bez Śląska	933	152	1.330	1.433
II. TERYTORJA				
1. Centralne . .	430	51	666	710
2. Wschodnie . .	61	25	174	117
3. Zachodnie . .	13	—	86	90
4. Śląskie . . .	14	4	33	189
5. Południowe .	429	76	404	516
III. OKRĘGI SZKOLNE				
1. Warszawski . .	320	23	438	465
2. Lubelski . . .	29	5	145	159
3. Wileński . . .	30	18	99	83
4. Brzeski . . .	28	9	33	57
5. Łucki	28	4	77	26
6. Poznański . .	13	—	86	90
7. Śląski	14	4	33	189
8. Krakowski . .	177	48	201	80
9. Lwowski . . .	308	45	251	473

Podajemy teraz tabelkę, obrazującą całokształt pracy nauczycielskiej w publicznem szkolnictwie powszechnem w r. szk. 1933/34 i 1934/35.

Zawiera ona: 1) skorygowaną we wzmiankowany wyżej sposób liczbę pełnogodzinowych czynnych nauczycieli przedmiotów świeckich (nauczyciele, płatni z kredytu etatów, przydzieleni całkowicie i 1/3 przydzielonych częściowo oraz bezpłatni praktykanci), 2) liczbę stanowisk zastępców nauczycieli pełnogodzinowych (częściowo — zastępstwa zwrotne, przeważnie bezzwrotne), 3) liczbę pełnogodzinowych etatowych nauczycieli religji (liczba przybliżona według danych z r. 1930/31) i 4) liczbę teoretyczną stanowisk nauczycieli pełnogodzinowych, odpowiadającą 1/30 liczby opłacanych z budżetu „godzin nadliczbowych" (identyfikujemy w tym wypadku pracę nauczyciela pełnogodzinowego, obowiązanego do udzielania 30 godzin tygodniowo, z pracą chociażby większej liczby osób, wynoszącą w sumie te same 30 godzin tygodniowo).

LICZBA SKORYGOWANA NAUCZYCIELI PEŁNOGODZINOWYCH W PUBLICZNYCH SZKOŁACH POWSZECHNYCH W R. 1933/4 I 1934/5.

Obszar	1933/4				1934/5			
	Skorygowana liczba pełnogodzinowych nauczycieli przedmiotów świeckich	Liczba stanowisk zastępców nauczycieli	Liczba etatowych nauczycieli religji	Liczba teoretyczna pełnogodzinowych stanowisk nauczycielskich (względnie liczba godzin nadliczbowych)	Skorygowana liczba pełnogodzinowych nauczycieli przedmiotów świeckich	Liczba stanowisk zastępców nauczycieli	Liczba etatowych nauczycieli religji	Liczba teoretyczna pełnogodzinowych stanowisk nauczycielskich (względnie liczba godzin nadliczbowych)
I. POLSKA								
POLSKA	71.288	.	1 103	.	71.438	.	1.103	.
Polska bez Śląska	66.793	830	1.085	3.485 (104.630)	66.921	836	1.085	4.821 (144.696)
II. TERYTORJA								
1. Centralne . .	30.337	.	481	.	30.373	.	481	.
2. Wschodnie . .	9.662	.	86	.	9.795	.	86	.
3. Zachodnie . .	8.813	.	13	.	8.795	.	13	.
4. Śląskie . . .	4.495	.	18	.	4.517	.	18	.
5. Południowe .	17.981	.	505	.	17.958	.	505	.
III. OKRĘGI SZKOLNE								
1. Warszawski . .	13.985	181	343	446 (13.400)	14.022	176	343	796 (23.900)
2. Lubelski . . .	6 143	77	34	290 (8.700)	6.048	75	34	402 (12.060)
3. Wileński . . .	5.551	85	48	447 (13 420)	5.549	92	48	651 (19.530)
4. Brzeski . . .	4.218	82	37	369 (11.080)	4.232	89	37	427 (12.836)
5. Łucki	3.328	64	32	348 (10.460)	3.433	68	32	402 (12 060)
6. Poznański . .	8.813	80	13	100 (3.000)	8.795	79	13	382 (11.500)
7. Śląski	4.495	.	18	.	4.517	.	18	.
8. Krakowski . .	12.160	152	225	645 (19.370)	12.187	144	225	807 (24.220)
9. Lwowski . . .	12.595	109	353	840 (25.200)	12.655	113	353	953 (28.590)

Jak z tej tabeli widzimy, liczbę pełnogodzinowych czynnych nauczycieli przedmiotów świeckich (ewent. przedmiotów świeckich łącznie z religją) szacować należy w r. 1933/34 na 71.288 (dla Polski bez Śląska 66.793) i w r. 1934/35 na 71.438 (dla Polski bez Śląska 66.821). Są to liczby dla r. 1933/34 o 2.466 (dla Polski bez Śląska o 2.415) i dla r. 1934/35 o 2.725 (dla Polski bez Śląska o 2.518) niższe od ogólnych, nieskorygowanych

liczb nauczycieli pełnogodzinowych i obejmujących również pełnogodzinowych nauczycieli religji, które wykazuje cytowana wyżej nasza coroczna statystyka szkolna. Mieć przytem należy na uwadze, iż różnice te dotyczą głównie szkolnictwa miejskiego (por. wyżej liczby pełnogodzinowych nauczycieli religji w mieście i na wsi) i mogą na tym terenie mieć poważniejsze znaczenie.

Na barkach tych pełnogodzinowych nauczycieli — w liczbie więc obecnie nieco przekraczającej 71.000 — spoczywa cały naogół ciężar nauczania przedmiotów świeckich w publicznych szkołach powszechnych. W ramach obowiązujących godzin nauczyciele ci udzielają przytem jeszcze dość często nauki religji. Natomiast tylko nieznaczna część t. zw. godzin nadliczbowych użytkowana jest na dodatkowe nauczanie przedmiotów świeckich — głównie na naukę drugiego języka na niektórych obszarach kraju.

Na nauczanie religji przypada około 1103 (bez Śląska — 1085) pełnogodzinowych etatowych nauczycieli religji, dominująca część godzin nadliczbowych, przekraczających dla Polski bez Śląska 104.000 w r. 1933/34 i 144.000 w r. 1934/35 równoważna teoretycznie liczbie ok. 3.400 stanowisk pełnogodzinowych w r. 1933/34 i 4.800 w r. 1934/35 i ponadto pewna liczba godzin, udzielanych na religję przez nauczycieli świeckich przedmiotów w ramach prawnie ich obowiązujących godzin pracy.

2. Przeciętne obciążenie nauczyciela uczniami.

Znając liczbę pełnogodzinowych czynnych nauczycieli publicznych szkół powszechnych i liczbę uczniów tych szkół, obliczyć można, ile przeciętnie uczniów przypada na nauczyciela, czyli jak wielkie jest przeciętne obciążenie nauczyciela uczniami.

Obciążenie to, obliczone w stosunku do skorygowanych liczb pełnogodzinowych nauczycieli świeckich przedmiotów (po wyłączeniu pełnogodzinowych nauczycieli religji) przedstawia załączona niżej na str. 31 tabliczka.

Jak widzimy, przeciętnie na nauczyciela pełnogodzinowego przypada w publicznem szkolnictwie powszechnem na obszarze całej Polski w r. 1933/34 — 63,0 uczniów zapisanych na początku roku (57,9 — klasyfikowanych w końcu roku) i w r. 1934/35 — 63,2 uczniów. Zwracają przytem uwagę znaczne różnice w wysokości tego obciążenia w różnych okolicach kraju. Spośród województw — obciążenie najniższe wykazuje woj. Śląskie (w r. 1933/34 — 44,3 uczniów na nauczyciela, w r. 1934/35 — 43,5), nieco wyższe obciążenia mają następnie województwa Poznańskie i Pomorskie i poniekąd m. st. Warszawa. Pozostałe województwa wykazują obciążenia znacznie wyższe, przyczem szczególnie wysoki poziom osiągają one w Kieleckiem (71,3 uczniów na nauczyciela w r. 1933/34, 70,6 w r. 1934/35), Wołyńskiem (71,1 w r. 1933/34, 70,0 w r. 1934/35) i nadewszystko w Poleskiem (82,4 w r. 1933/34, 84,2 w r. 1934/35).

W niektórych województwach zarysowuje się przytem znaczniejsza różnica pomiędzy normalnie branem pod uwagę obciążeniem nauczyciela uczniami, zapisanymi na początku roku szkolnego i obciążeniem uczniami, klasyfikowanymi w końcu roku. Dotyczy to zwłaszcza województw Wileńskiego, Nowogródzkiego i Poleskiego na ter. Wschodniem oraz województw Lwowskiego i Stanisławowskiego na ter. Południowem. Ze względu na poziom obciążenia nauczyciela uczniami klasyfikowanymi

PRZECIĘTNA LICZBA UCZNIÓW NA 1 NAUCZYCIELA PEŁNOGODZINOWEGO W PUBLICZNYCH SZKOŁACH POWSZECHNYCH

(LICZBA NAUCZYCIELI SKORYGOWANA NA PODSTAWIE LICZBY ETATÓW I PO WYŁĄCZENIU ETATOWYCH NAUCZYCIELI RELIGJI WEDŁUG STANU Z ROKU 1930/1).

Obszar	Na 1 nauczyciela przypada uczniów, zapisanych na początku roku szk.	
	1933/4 (w tem klasyfikowanych w końcu roku szkolnego)	1934/5
I. POLSKA		
POLSKA	**63.0 (57.9)**	**63.2**
II. TERYTORJA		
1. Centralne	65.2 (60.4)	66.1
2. Wschodnie	72.0 (63.6)	72.8
3. Zachodnie	54.5 (53.9)	54.9
4. Śląskie	44.3 (43.2)	43.5
5. Południowe . . .	63.4 (56.2)	62.2
III. OKRĘGI SZKOLNE		
1. Warszawski	63.5 (59.6)	64.4
2. Lubelski	62.5 (57.6)	64.4
3. Wileński	67.6 (58.9)	69.8
4. Brzeski	72.5 (64.2)	74.0
5. Łucki	71.1 (64.6)	70.0
6. Poznański	54.5 (53.9)	54.9
7. Śląski	44.3 (43.2)	43.5
8. Krakowski	66.9 (61.7)	66.5
9. Lwowski	64.3 (56.2)	62.6
IV. WOJEWÓDZTWA		
1. m. Warszawa . . .	59.2 (56.7)	62.9
2. Warszawskie . . .	64.2 (59.7)	65.1
3. Łódzkie	64.2 (60.4)	64.2
4. Kieleckie	71.3 (66.2)	70.6
5. Lubelskie	62.5 (57.6)	64.4
6. Białostockie . . .	64.6 (57.7)	66.6
7. Wileńskie	66.9 (58 0)	68.3
8. Nowogródzkie . .	70.0 (60.4)	72.2
9. Poleskie	82.4 (72.4)	84.2
10. Wołyńskie	71.1 (64.6)	70.0
11. Poznańskie	53.9 (53.4)	54.8
12. Pomorskie	55.8 (55.0)	55.1
13. Śląskie	44.3 (43.2)	43.5
14. Krakowskie . . .	61.3 (56.1)	61.2
15. Lwowskie	63.5 (56.3)	61.6
16. Stanisławowskie . .	65.3 (54.7)	63.9
17. Tarnopolskie . . .	64.8 (57.6)	63.5

 w końcu roku, woj Lwowskie i Stanisławowskie wprost należą do grupy stosunkowo najlepiej pod tym względem sytuowanych województw Poznańskiego i Pomorskiego.

Sprawa wyrównania zbytnich odchyleń poziomu przeciętnego obciążenia nauczyciela uczniami na terenie poszczególnych województw wydaje się w świetle tych liczb dość paląca.

Jeśli chodzi o bliższą analizę różnic w obciążeniu nauczycieli uczniami, a więc o analizę różnic w obciążeniu, zachodzących w ostatnich latach, różnic, dotyczących miasta i wsi, różnic, odnoszących się do poszczególnych powiatów i t. p., to dla tych szczegółowszych dociekań musielibyśmy posługiwać się nieskorygowanemi liczbami nauczycieli pełnogodzinowych i obejmującemi pełnogodzinowych nauczycieli religji. Czyli więc posługiwać się musimy liczbami niedokładnemi, powodującemi to, że również obciążenie nauczyciela uczniami, oparte na tych liczbach, będzie niedokładne, naogół nieco niższe od rzeczywistego (przeciętnie o 2 — 3 uczniów). Będzie ono niedokładne zwłaszcza przy obliczeniu, dotyczącem szkół miejskich. Z powyższemi zastrzeżeniami można jednak posługiwać się i temi, skądinąd niedość dokładnemi przeciętnemi liczbami uczniów, przypadającemi na nauczyciela.

Oto tabelka tych liczb dla szeregu lat:

PRZECIĘTNA LICZBA UCZNIÓW NA 1 NAUCZYCIELA PEŁNOGODZINOWEGO W PUBLICZNYCH SZKOŁACH POWSZECHNYCH (LICZBA NAUCZYCIELI NIESKORYGOWANA, ŁĄCZNIE Z PEŁNOGODZINOWYMI NAUCZYCIELAMI RELIGJI)

Obszar	Liczba uczniów na 1 nauczyciela					
	1927/8	1930/1	1931/2	1932/3	1933/4 (w tem klasyfikowanych w końcu roku)	1934/5
I. POLSKA						
POLSKA	**49.9**	**51.4**	**58.3**	**60.5**	**60.9(56.0)**	**60.9**
II. TERYTORJA						
1. Centralne	51.8	51.9	58.4	61.3	62.8 (58.2)	63.6
2. Wschodnie	50.6	53.3	62.8	67.5	70.1 (61.9)	71.3
3. Zachodnie	43.5	43.0	49.8	55.1	53.9 (53.3)	54.3
4. Śląskie	47.9	42.5	46.9	47.6	43.8 (42.8)	41.6
5. Południowe	50.3	55.9	62.6	61.3	60.3 (53.5)	58.8
III. OKRĘGI SZKOLNE						
1. Warszawski	50.1	49.2	55.9	58.2	60.1 (56.4)	60.9
2. Lubelski	49.6	52.3	57.2	60.2	60.7 (55.9)	62.4
3. Wileński	49.2	50.4	58.9	63.1	65.8 (57.4)	68.2
4. Brzeski			60.6	57.5	71.3 (63.1)	72.4
5. Łucki	52.4	57.4	65.6	68.1	68.8 (62.6)	68.8
6. Poznański	43.5	43.0	49.8	55.1	53.9 (53.3)	54.3
7. Śląski	47.9	42.5	46.9	47.6	43.8 (42.8)	41.6
8. Krakowski	53.1	55.1	62.8	64.9	64.6 (59.6)	64.9
9. Lwowski	52.1	58.4	64.1	61.9	61.3 (53.7)	58.7

Widzimy stąd, iż przed rokiem 1930/31 przeciętne obciążenie nauczyciela uczniami mogło conajwyżej nieznacznie przekraczać 50. Nagły,

bardzo znaczny wzrost wykazuje ono w r. 1931/32, potem trochę się jeszcze podnosi w r. 1932/33 i odtąd utrzymuje ten sam mniej więcej poziom, o ile nie brać pod uwagę znaczniejszych nieraz odchyleń bądź in plus, bądź in minus, jakie zaznaczają się niekiedy i w tym ostatnim okresie na poszczególnych obszarach kraju.

Następnie, co się tyczy różnic w przeciętnem obciążeniu nauczyciela uczniami na terenie miast i na terenie wsi, przedstawia je tabelka, załączona poniżej. Danych tej tabelki nie należy jednak brać dosłownie ze względu na to, iż niedokładności w liczbach nauczycieli dotyczą głównie miast, wskutek czego wykazane tu obciążenia nauczycieli w szkołach miejskich mogą być znacznie niższe od rzeczywistych. Gdybyśmy jednak przyjęli, że cała niedokładność w liczbie nauczycieli dotyczy tylko miast (co nie byłoby ścisłe), to nawet w tym wypadku obciążenie przeciętne nauczyciela szkół miejskich wypadłoby jeszcze znacznie niższe od przeciętnego obciążenia nauczyciela szkół wiejskich. To też aktualną jest wciąż jeszcze sprawa wyrównywania obciążeń nauczycieli szkół miejskich i wiejskich — z tą tylko uwagą, iż opierać się przy tych rozważaniach należy na ścisłych liczbach pełnogodzinowych nauczycieli przedmiotów świeckich, nie zaś na liczbach, branych bez bliższej kontroli ze statystyki, które mogłyby być w tym wypadku źródłem poważniejszych błędów — na niekorzyść miast.

LICZBA UCZNIÓW NA 1 NAUCZYCIELA, ZAPISANYCH DO PUBLICZNYCH SZKÓŁ POWSZECHNYCH NA POCZĄTKU ROKU SZK. 1933/4 (W TEM LICZBA UCZNIÓW NA 1 NAUCZYCIELA, KLASYFIKOWANYCH W KOŃCU ROKU SZK.)

	Polska	Terytorja				
		Centralne	Wschodnie	Zachodnie	Śląskie	Południowe
Miasto . . .	51.3 (49.2)	55.1 (52.8)	53.4 (50.8)	49.0 (48.2)	42.0 (42.9)	47.1 (44.0)
Wieś . . .	65.1 (58.9)	66.6 (60.9)	73.4 (64.1)	57.3 (56.9)	44.5 (42.7)	65.8 (57.4)

Tabelka następna wykazuje jeszcze, w jakich granicach wahać się mogą przeciętne obciążenia nauczyciela uczniami w poszczególnych powiatach. Wzięto przytem pod uwagę przeciętne obciążenie nauczyciela uczniami, zapisanymi na początku r. szk. 1933/34 i uczniami, klasyfikowanymi w końcu roku. Ponieważ w tym wypadku wchodzą w grę obciążenia, obejmujące miasto razem ze wsią, przypuszczać można, iż niedokładności w liczbach nauczycieli rozkładają się dla powiatów dość równomiernie i powodują tylko to, iż uzyskujemy dla każdego powiatu liczbę uczniów na nauczyciela z reguły mniej więcej o 2 — 3 niższą od rzeczywistej.

	Liczba uczniów na 1 nauczyciela, zapisanych do publicznych szkół powszechn. na początku roku szk. 1933/4								
	⟨ 45	45—50	50—55	55—60	60—65	65—70	70—75	75—80	⟩ 80
Liczba powiatów . .	9	11	36	58	65	45	22	9	5

	Liczba uczniów na 1 nauczyciela klasyfikowanych w publicznych szkołach powszechnych w końcu roku szk. 1933/4								
	⟨ 45	45—50	50—55	55—60	60—65	65—70	70—75	75—80	⟩ 80
Liczba powiatów . .	11	28	78	73	42	20	5	3	—

Nadmienimy, iż powiaty ze szczególnie wysokiem obciążeniem nauczyciela uczniami skupiają się głównie na terenie woj. Poleskiego, Wołyńskiego i Kieleckiego. Poza kwestją wyrównania obciążeń w ramach poszczególnych okręgów szkolnych i województw, powstaje więc jeszcze kwestja wyrównania tych różnic w obciążeniach, jakie dzielą poszczególne powiaty nieraz na obszarze tego samego okręgu szkolnego lub tego samego województwa.

Pozostaje dalsza kwestja, jak dalece poznane przez nas przeciętne obciążenia nauczycieli uczniami różnią się od tych przeciętnych obciążeń, jakie są przewidziane przez nasze normy prawne, jak również od tych przeciętnych obciążeń, jakie spotykamy w innych krajach.

Przeciętne obciążenie nauczyciela uczniami, przewidziane przez nasze normy prawne, ustalić można na podstawie „Statutu publicznych szkół powszechnych" z dnia 21 listopada 1933, ustalającego zależność liczby nauczycieli od liczby dzieci w obwodzie szkolnym, względnie od liczby uczniów w szkole.

Zależność ta przedstawia się następująco:

		Liczba nauczycieli w zależności od liczby dzieci (uczniów)						
		1	2	3	4	5	6	7 i więcej
Według „statutu" z dn. 21.XI 1933.	Normy „stałe"	40—60	61—120	121—160	161—210	211—260	261—310	Dodając po 1 nauczycielu na każde dalsze 50 dzieci
	Normy „przejściowe"	40—80	81—140	141—180	181—230	231—280	281—330	Dodając po 1 nauczycielu na każde dalsze 60 dzieci

Dzieląc obwody szkolne z r. 1932/33 według liczb uczniów w szkole, odpowiadających powyższym grupom i obliczając następnie przeciętną liczbę dzieci, przypadającą na nauczyciela, otrzymalibyśmy następujący obraz obciążeń, ściśle odpowiadający naszym normom prawnym.

PRZECIĘTNA LICZBA UCZNIÓW NA 1 NAUCZYCIELA NA PODSTAWIE NORM STATUTU Z R. 1933.

(PODZIAŁ SZKÓŁ WEDŁUG LICZB UCZNIÓW Z R. 1932/33).

Obszar	Miasto i wieś		Miasto		Wieś	
	według norm		według norm		według norm	
	stałych	przejść.	stałych	przejść.	stałych	przejść.
I. POLSKA						
POLSKA	45.3	53.8	45.7	54.6	45.1	53.5
II. TERYTORJA						
1. Centralne	45.5	54.1	46.1	55.2	45.3	53.7
2. Wschodnie	44.6	53.6	45.4	54.1	44.5	53.5
3. Zachodnie	44.8	53.7	45.6	54.3	44.4	53.3
4. Śląskie	45.6	53.8	45.9	54.7	45.5	53.4
5. Południowe . . .	45.5	53.3	45.2	54.0	45.5	53.1
III. OKRĘGI SZKOLNE						
1. Warszawski	45.5	54.4	46.1	55.2	45.1	53.8
2. Lubelski	45.2	53.8	45.4	54.4	45.2	53.8
3. Wileński	44.5	53 9	45.3	54.0	44.3	53.8
4. Brzeski	45.1	54 0	45.6	54.1	45.1	53.9
5. Łucki	44.7	53.5	45.4	54.0	44.6	53.4
6. Poznański	44.8	53.7	45.6	54.3	44.4	53.3
7. Śląski	45.6	53.8	45.9	54.7	45.5	53.4
8. Krakowski	45.7	53 6	45.8	54.8	45.6	53 2
9. Lwowski	45.5	53.3	45 4	54.2	45.5	53.1

Jak widzimy, przeciętne prawne obciążenie nauczyciela uczniami winno u nas wynosić normalnie 45,3, jedynie doraźnie, w okresie wyjątkowo trudnych warunków finansowych, może być podwyższone, nie więcej jednak jak do 53,8. Obciążenie to ulega niewielkim stosunkowo wahaniom dla poszczególnych obszarów kraju, niewiele się też różni dla miasta i dla wsi. Dla szkół miejskich prawnie przewidziane jest nawet, jak widzimy, nieco większe przeciętne obciążenie, niż dla szkół wiejskich.

Od poziomu tych prawnych obciążeń znacznie więc odbiega nasza rzeczywistość. Zamiast bowiem normalnie 45,3 uczniów na nauczyciela, a jedynie przejściowo najwyżej do 53,8 — mamy w r. 1934/35 — 63,2 uczniów na nauczyciela przy ogromnej przytem rozpiętości odchyleń dla poszczególnych obszarów kraju i poszczególnych ośrodków.

Tak wysokich obciążeń, jakie mamy dziś w Polsce, prawie się w innych krajach nie spotyka. Dla przykładu przytaczamy tabelkę porównawczą tych obciążeń dla 27 krajów, zapożyczoną z „The Yearbook of Education", London, 1933. Zamieszczone w niej przeciętne obciążenia dotyczą szkół powszechnych publicznych, z wyjątkiem Czechosłowacji, Litwy i Jugosławji, dla których uwzględnione są szkoły powszechne publiczne łącznie z powszechnemi prywatnemi.

Kraj	Rok	Uczniów na 1 nauczyciela
Albanja	1929	34.8
Anglja z Walją . . .	1930	32.9
Austrja	1930	34.5
Belgja	1927	26.0
Bułgarja	1929	34.3
Czechosłowacja . . .	1928	41.9
Danja	1928	32.0
Estonja	1930	23.0
Finlandja	1929	31.3
Francja	1928	27.7
Grecja	1928	52.2
Hiszpanja	1929	52.0
Holandja	1928	32.9
Jugosławja	1929	46.0
Litwa	1930	38.9
Łotwa	1930	22.0
Niemcy	1927	36.1
Norwegja	1929	36.0
Polska	1930	50.3
Portugalja	1929	37.6
Rumunja	1929	45.0
Szwajcarja	1929	28.5
Szwecja	1929	24.4
Turcja	1928	30.8
Węgry	1930	49.0
Włochy	1930	44.0
Z. S. R. R.	1931	41.9

Jak widać z tej tabelki, obciążenie nauczyciela uczniami, zbliżone do naszego, wykazywały przed kilku laty spośród uwzględnionych tu 27 krajów jedynie Grecja i Hiszpanja. W chwili dzisiejszej jeszcze bardziej wyróżniamy się od innych krajów wysokością tego obciążenia, u nas bowiem wzrosło ono ostatnio bardzo znacznie, gdy w innych krajach bądź utrzymało się na tym samym poziomie, bądź podniosło się stosunkowo nieznacznie (np. w Czechosłowacji przypadało w r. 1932 — 40,3 uczniów na nauczyciela, we Francji w r. 1933/34 — 36,9, w Niemczech w r. 1931/32 — 39,9, we Włoszech w r. 1933/34 — 45,0 i t. p.).

3. Zapotrzebowanie nauczycieli według norm prawnych.

Zapotrzebowanie nauczycieli, oparte na normach prawnych, określonych przez „Statut publicznych szkół powszechnych" z r. 1933, obliczyć możemy, posługując się tabelką przeciętnych obciążeń nauczyciela uczniami, zamieszczoną wyżej na str. 35. Wyniki tych obliczeń, ustalające zapotrzebowanie prawne nauczycieli dla r. 1933/34, 1937/38 i 1941/42 zestawione są w tabelce, zamieszczonej na str. 38—39.

W tabelce tej uwzględniamy dla r. 1933/34 trojakie zapotrzebowanie nauczycieli: a) dla rzeczywistej liczby uczniów, zapisanych na początku roku szkolnego do publicznych szkół powszechnych, b) dla liczby dzieci, podlegających obowiązkowi szkolnemu (z wyłączeniem pobieranych na-

ukę w prywatnych szkołach powszechnych i gimnazjach) i c) dla pełnej liczby dzieci, potrzebujących powszechnego nauczania, a więc zarówno dla podlegających obowiązkowi jak i dla przedłużających pobyt w szkole ponad okres obowiązku (również i w tym wypadku z wyłączeniem dzieci, pobierających naukę w prywatnych szkołach powszechnych i gimnazjach). Dla r. 1937/38 i 1941/42 podajemy natomiast zapotrzebowanie nauczycieli jedynie dla dzieci, podlegających obowiązkowi szkolnemu, przyczem nie wyłączamy tu dzieci, które mogą wypełniać i w tych latach obowiązek w prywatnych szkołach powszechnych i w gimnazjach. Mieć tylko będziemy na uwadze, iż liczba tych ostatnich wynosiła np. w r. 1934/35 — 192.752.

Jak widzimy, w r. 1933/34 potrzebowaliśmy normalnie dla objęcia rzeczywistej liczby uczniów publicznych szkół powszechnych około 99.000 nauczycieli, dla objęcia dzieci w wieku obowiązku szkolnego około 108.000 i dla objęcia ogółu dzieci, potrzebujących powszechnego nauczania około 111.000. Zastosowanie norm „przejściowych" obniżyć może te liczby do około 83.000, 91.000, 93.000, czyli więc zmniejszyć zapotrzebowanie normalne o kilkanaście tysięcy nauczycieli. Naogół więc realizacja powszechnego nauczania w ramach warunków prawnych wymagała już na rok 1933/34 liczby nauczycieli, zbliżonej do okrągłej cyfry 100.000 — nieco większej lub nieco mniejszej w zależności od wyboru „stałych" lub „przejściowych" norm obciążenia nauczyciela uczniami.

Najbliższe lata następne, ze względu na przyrost dzieci w wieku szkolnym, podnoszą jeszcze to zapotrzebowanie o kilka tysięcy. Coprawda cyfry, podane w powyższej tabelce dla r. 1937/38 i 1941/42, wymagają tego zastrzeżenia, iż nie uwzględniają odpływu pewnej liczby dzieci do prywatnych szkół powszechnych i do gimnazjów, który — o ile nie ulegnie większym zmianom w stosunku do stanu dzisiejszego — zmniejszyć może podane tam zapotrzebowanie o 3 — 4 tysiące nauczycieli.

Liczby powyższe wymagają jednak pewnych dodatkowych wyjaśnień i uzupełnień. Przedewszystkiem nasze szacunkowe liczby dzieci, na których oparliśmy te obliczenia, są prawdopodobnie o 1—2% niższe od rzeczywistych, co może powodować potrzebę powiększenia obliczonego wyżej zapotrzebowania nauczycieli mniej więcej o 1.000—2.000. Następnie, braliśmy w powyższem obliczeniu pod uwagę jedynie zapotrzebowanie nauczycieli czynnych. Tymczasem potrzebna jest ponadto pewna liczba zastępstw dla nauczycieli nieczynnych z powodu dłuższego urlopu, choroby i t. p. Według stanu z lat ostatnich, liczbę zastępstw należałoby szacować na 1—1¼% w stosunku do liczby nauczycieli czynnych, co wymagałoby dalszego zwiększenia zapotrzebowania mniej więcej o 1.000 nauczycieli.

Wreszcie, mieć na uwadze należy, iż zapotrzebowanie powyższe, jakkolwiek może być uważane jako zasadnicze, nie wyczerpuje jednak całkowitego zapotrzebowania na pracę nauczycielską. Normy prawne, uzależniające liczbę nauczycieli od liczby uczniów, na których to zapotrzebowanie zostało oparte, uwzględniają bowiem tylko t. zw. „pełnogodzinowych" nauczycieli i to dla nauczania tylko świeckich przedmiotów, bez nauki religji. Ważne tu jest zwłaszcza zapotrzebowanie dodatkowe pracy nauczycielskiej dla nauczania religji.

„Statut publicznych szkół powszechnych" z r. 1933 wraz z „Instrukcją, dotyczącą planów godzin" (Warszawa — Lwów, 1935) wskazują różne sposoby rozwiązania nauczania religji w szkołach o różnej liczbie nau-

ZAPOTRZEBOWANIE NAUCZYCIELI WEDŁUG NORM STATUTU Z R. 1933

Obszar	1933/34 dla dzieci, zapisanych do publicznych szkół powszechnych według norm stałych — przejśc.	1933/34 dla dzieci w wieku obowiązku szkolnego według norm stałych — przejśc.	1933/34 dla dzieci, potrzebujących powszechnego nauczania według norm stałych — przejśc.	1937/38 dla dzieci w wieku obowiązku szkolnego według norm stałych — przejśc.	1941/42 dla dzieci w wieku obowiązku szkolnego według norm stałych — przejśc.
I. POLSKA					
POLSKA	**99.200 — 83.515**	**108.438 — 91.266**	**111.296 — 93.674**	**117.449 — 98.807**	**115.270 — 97.010**
II. TERYTORJA					
1. Centralne	43.445 — 36.522	46.140 — 38.780	47.530 — 39.947	50.642 — 42.547	47.713 — 40.086
2. Wschodnie	15.595 — 12.973	20.112 — 16.740	20.428 — 17.003	23.412 — 19.490	22.383 — 18.633
3. Zachodnie	10.729 — 8.951	10.751 — 8.969	11.022 — 9.195	11.201 — 9.344	10.894 — 9.087
4. Śląskie	4.364 — 3.700	4.379 — 3.712	4.578 — 3.881	4.364 — 3.700	4.625 — 3.921
5. Południowe	25.067 — 21.369	27.056 — 23.065	27.738 — 23.648	27,830 — 23.726	29.655 — 25.283
III. OKRĘGI SZKOLNE					
1. Warszawski	19.518 — 16.334	20.677 — 17.302	21.371 — 17.882	22.538 — 18.854	21.017 — 17.583
2. Lubelski	8.484 — 7.128	9.019 — 7.578	9.261 — 7.781	9.803 — 8.237	9.304 — 7.818
3. Wileński	8.434 — 6.962	9.782 — 8.074	9.958 — 8.220	11.678 — 9.641	11.321 — 9.348
4. Brzeski	6.772 — 5.666	7.802 — 6.530	7.952 — 6.655	9.567 — 8.009	9.324 — 7.806
5. Łucki	5.296 — 4.422	8.013 — 6.692	8.140 — 6.798	8.861 — 7.400	8.271 — 6.907
6. Poznański	10.729 — 8.951	10.751 — 8.969	11.022 — 9.195	11.201 — 9.344	10.894 — 9.087
7. Śląski	4.364 — 3.700	4.379 — 3.712	4.578 — 3.881	4.364 — 3.700	4.625 — 3.921
8. Krakowski	17.805 — 15.169	18.264 — 15.560	18.794 — 16.012	19.356 — 16.490	19.234 — 16.384
9. Lwowski	17.798 — 15.183	19.751 — 16.849	20.220 — 17.250	20.081 — 17.132	21.280 — 18.156
IV. WOJEWÓDZTWA					
1. m. Warszawa	2.430 — 2.026	2.400 — 2.002	2.553 — 2.129	2.814 — 2.346	2.316 — 1.932
2. Warszawskie	8.507 — 7.083	9.371 — 7.802	9.622 — 8.011	10.395 — 8.654	9.980 — 8.309
3. Łódzkie	8.581 — 7.225	8.906 — 7.498	9.196 — 7.742	9.329 — 7.854	8.721 — 7.342
4. Kieleckie	10.536 — 8.983	10.959 — 9.344	11.276 — 9.614	11.607 — 9.896	10.859 — 9.257
5. Lubelskie	8.484 — 7.128	9.019 — 7.578	9.261 — 7.781	9.803 — 8.237	9.304 — 7.818
6. Białostockie	4.907 — 4.077	5.485 — 4.556	5.622 — 4.670	6.694 — 5.560	6.533 — 5.428
7. Wileńskie	3.682 — 3.030	4.254 — 3.501	4.320 — 3.555	4.765 — 3.921	4.536 — 3.733
8. Nowogródzkie	3.174 — 2.622	3.679 — 3.039	3.733 — 3.084	4.528 — 3.741	4.435 — 3.664
9. Poleskie	3.443 — 2.899	4.166 — 3.508	4.235 — 3.566	5.258 — 4.428	5.141 — 4.329
10. Wołyńskie	5.296 — 4.422	8.013 — 6.692	8.140 — 6.798	8.861 — 7.400	8.271 — 6.907
11. Poznańskie	6.910 — 5.768	6.873 — 5.737	7.058 — 5.891	7.111 — 5.935	6.765 — 5.646
12. Pomorskie	3.819 — 3.183	3.878 — 3.232	3.964 — 3.304	4.090 — 3.409	4.129 — 3.441
13. Śląskie	4.364 — 3.700	4.379 — 3.712	4.578 — 3.881	4.364 — 3.700	4.625 — 3.921
14. Krakowskie	7.269 — 6.186	7.305 — 6.216	7.518 — 6.398	7.749 — 6.594	8.375 — 7.127
15. Lwowskie	9.262 — 7.893	9.903 — 8.439	10.153 — 8.652	10.122 — 8.626	10.702 — 9.120
16. Stanisławowskie	4.115 — 3.533	4.748 — 4.076	4.863 — 4.175	4.978 — 4.273	5.447 — 4.676
17. Tarnopolskie	4.421 — 3.757	5.100 — 4.334	5.204 — 4.423	4.981 — 4.233	5.131 — 4.360

NIEDOBÓR NAUCZYCIELI (RÓŻNICA MIĘDZY TEORETYCZNEM ZAPOTRZEBOWANIEM NAUCZYCIELI CZYNNYCH I LICZBĄ SKORYGOWANĄ PEŁNOGODZINOWYCH NAUCZYCIELI PRZEDMIOTÓW ŚWIECKICH, W PUBLICZNYCH SZKOŁACH POWSZECHNYCH W R. 1933/4).

Obszar	Różnica przy zapotrzebowaniu nauczycieli dla nauczania			% niedoboru w stosunku do zapotrzebowania dla nauczania		
	dzieci, zapisanych do publicznych szkół powszechnych	dzieci w wieku obowiązku szkolnego	dzieci, potrzebujących powszechnego nauczania	dzieci, zapisanych do publicznych szkół powszechnych	dzieci w wieku obowiązku szkolnego	dzieci, potrzebujących powszechnego nauczania
	według norm stałych—przejśc.	według norm stałych—przejśc.	według norm stałych—przejśc.	według norm stałych—przejśc.	według norm stałych—przejśc.	według norm stałych—przejśc.
I. POLSKA						
POLSKA	**27.912—12.227**	**37.150—19.978**	**40.008—22.386**	**28.1— 14.6**	**34.3— 21.9**	**35.9—23.9**
II. TERYTORJA						
1. Centralne	13.108— 6.185	15.803— 8.443	17.193— 9.610	30.2— 16.9	34.3— 21.8	36.2— 24.1
2. Wschodnie	5.933— 3.311	10.450— 7.078	10.766— 7.341	38.0— 25.5	52.0— 42.3	52.7— 43.2
3. Zachodnie	1.916— 138	1.938— 156	2.209— 382	17.9— 1,5	18.0— 1.7	20.0— 4.2
4. Śląskie	+ 131—+ 795	+ 116—+ 783	83—+ 614	+3.0—+21.5	+2.6—+21.1	1.8—+15.8
5. Południowe . . .	7.086— 3.388	9.075— 5.084	9.757— 5.667	28.3— 15.9	33.5— 22.0	35.2— 24.0
III. OKRĘGI SZKOLNE						
1. Warszawski	5.533— 2.349	6.692— 3.317	7.386— 3.897	28.3— 14.4	32.4— 19.2	34.6— 21.8
2. Lubelski	2.341— 985	2.876— 1.435	3.118— 1.638	27.6— 13.8	31.9— 18.9	33.7— 21.1
3. Wileński	2.883— 1.411	4.231— 2.523	4.407— 2.669	34.2— 20,3	43.3— 31.2	44.3— 32.5
4. Brzeski	2.554— 1.448	3.584— 2.312	3.734— 2.437	37.7— 25.6	45.9— 35.4	47.0— 36.6

5. Łucki	1,968— 1.094	4.685— 3.364	4.812— 3.470	37.2— 24.7	58.5 - 50.3	59,1— 51.0
6. Poznański	1.916— 138	1.938— 156	2.209— 382	17.9— 1.5	18.0— 1.7	20.0— 4.2
7. Śląski	+ 131—+ 795	+ 116—+ 783	83—+ 614	+ 3.0—+ 21.5	+2.6—+21.1	1.8—+15.8
8. Krakowski	5.645— 3.009	6 104— 3.400	6.634— 3.852	31.7— 19.8	33.4— 21.9	35.3— 24.1
9. Lwowski	5.203— 2.588	7.156— 4.254	7.625— 4.655	29.2— 17.0	36.2— 25.2	37.7— 27.0
IV. WOJEWÓDZTWA						
1. m. Warszawa . . .	515— 111	485— 87	638— 214	21.2— 5.5	20.2— 4.3	25.0— 10.1
2. Warszawskie . . .	2.517— 1.093	3.381— 1.812	3.632— 2.021	29.6— 15.4	36.1— 23.2	37.7— 25.2
3. Łódzkie	2.501— 1.145	2.826— 1.418	3.116— 1.662	29.1— 15.8	31.7— 18.9	33.9— 21.5
4. Kieleckie	3.762— 2.209	4.185— 2.570	4.502— 2.840	35.7— 24.6	38.2— 27.5	39.9— 29.5
5. Lubelskie	2.311— 985	2.876— 1.435	3.118— 1.638	27.6— 13.8	31.9— 18.9	33.7— 21.1
6. Białostockie . . .	1.472— 642	2.050 — 1.121	2.187— 1.235	30.0— 15.7	37.4— 24.6	38.9— 26.4
7. Wileńskie	1.249 — 597	1.821— 1.068	1.887— 1.122	33.9— 19.7	42.8— 30.5	43,7— 31.6
8. Nowogródzkie . .	1.158— 606	1.663— 1.023	1.717— 1.068	36.5— 23.1	45.2— 33.7	46.0— 34.6
9. Poleskie	1.558— 1.014	2.281— 1.623	2.350— 1.681	45.3— 35.0	54.8— 46.3	55 5— 47.1
10. Wołyńskie	1.968— 1.094	4.685— 3.364	4.812— 3.470	37.2— 24.7	58.5— 50.3	59.1— 51.0
11. Poznańskie	1.142— —	1.105—+ 31	1.290— 123	16.5— —	16.1—+ 0.5	18.3— 2.1
12. Pomorskie	774— 138	833— 187	919— 259	20.3— 4.3	21.5— 5.8	23.2— 7.8
13. Śląskie	+ 131—+ 795	+ 116—+ 783	83—+ 614	+3.0—+21.5	+2.6—+21.1	1.8—+15.8
14. Krakowskie . . .	1.883— 800	1.919— 830	2.132— 1.012	25.9— 12.9	26.3— 13 4	28.4— 15.8
15. Lwowskie	2.615— 1.246	3.256— 1.792	3.606— 2.005	28.2— 15.8	32.9— 21.2	34.5— 23 2
16. Stanisławowskie . .	1.254— 672	1.887— 1.215	2.002— 1.314	30 5— 19.0	39.7— 29.8	41.2— 31.5
17. Tarnopolskie . . .	1.334— 670	2.013— 1.247	2.117— 1.336	30.2— 17.8	39.5— 28.8	40.7— 30.2

 czycieli. Przyjmując na podstawie tych źródeł dla szkół o 1 nauczycielu 4 godziny religji tygodniowo, dla szkół o 2 nauczycielach — 6 godzin, o 3 nauczycielach — 10 godzin, o 4 i 5 nauczycielach — po 12 godzin, o 6 nauczycielach — 14 godzin i dla szkół o wyższej liczbie nauczycieli po 2 godziny religji tygodniowo na każde 60 uczniów (w przybliżeniu), moglibyśmy ustalić w przybliżeniu tę ogólną liczbę godzin, jaka jest potrzebna dla nauczania religji. Liczba ta dla całej Polski wyniosłaby na podstawie danych o szkołach z r. 1933/34 i licząc na Śląsku tak samo jak w reszcie kraju po 2 godziny religji tygodniowo w każdym oddziale (klasie) — ogółem około 193.000 godzin tygodniowo dla jednego wyznania. Biorąc jednak pod uwagę, iż w wielu szkołach, zwłaszcza na ter. Południowem, naucza się religji dwóch, a niekiedy nawet więcej niż dwóch wyznań, liczbę powyższą podnieść należałoby conajmniej do 210.000 — 220.000 godzin.

Tę liczbę godzin w dużej mierze, bo przeszło w połowie pokryć mogą zwykli nauczyciele pełnogodzinowi w ramach ich obowiązujących godzin zajęć (możliwe to jest mianowicie według „Statutu" i „Instrukcji" w szkołach o 1, 2, 4 i 6 nauczycielach). Resztę zaś tych godzin pokryć muszą bądź zwykli nauczyciele w osobno płatnych „godzinach nadliczbowych", bądź też specjalni nauczyciele religji, duchowni lub świeccy, zatrudniani najczęściej w niepełnym (na wsi), niekiedy jednak (w miastach) również w pełnym wymiarze godzin.

Dodatkowe zapotrzebowanie na nauczanie religji wyrazi się więc dla całej Polski — w zależności od tego, czy w mniejszej, czy w większej mierze objęte będzie normalnemi godzinami zwykłych nauczycieli — cyfrą od 105 — 110 tysięcy do 210 — 220 tysięcy godzin „nadliczbowych" tygodniowo. Jest to liczba godzin, której odpowiadałoby teoretycznie około 3½— 7.000 pełnogodzinowych stanowisk nauczycielskich (liczymy normalnie każde 30 godzin nadliczbowych tygodniowo za równoważne 1 stanowisku pełnogodzinowemu, jakkolwiek w wypadkach, kiedy nauczycielami religji są osoby duchowne, prowadzące duszpasterstwo, obowiązane są one tylko do 24 godzin tygodniowo, co powyższą teoretyczną liczbę stanowisk pełnogodzinowych jeszcze o paręset podnosi).

Słowem, niezależnie od ustalonych powyżej stu — stu kilkunastu tysięcy pełnogodzinowych stanowisk nauczycielskich, potrzebnych dla realizacji powszechnego nauczania w ramach przedmiotów świeckich, potrzebujemy jeszcze specjalnie dla nauczania religji conajmniej 110 — 220 tysięcy godzin tygodniowo, równoważnych teoretycznie liczbie przeszło 3.500 — 7.000 stanowisk pełnogodzinowych. Liczby te wzięte razem ze sobą przedstawiają w przybliżeniu pełne nasze zapotrzebowanie pracy nauczycielskiej na terenie publicznych szkół powszechnych.

4. Niedobór stanowisk nauczycielskich

Niedobór stanowisk nauczycielskich wyraża się różnicą pomiędzy teoretyczną liczbą nauczycieli, potrzebnych według obowiązujących norm prawnych, a liczbą rzeczywistą nauczycieli.

Niedobór ten dla pełnogodzinowych czynnych nauczycieli przedmiotów świeckich przedstawia dla r. szk. 1933/34 tabliczka załączona wyżej na str. 40 — 41. Uwzględnia ona niedobór nauczycieli: 1) dla nauczania uczniów, w tym roku do szkół publicznych zapisanych, 2) dla nauczania

ogółu dzieci w wieku obowiązku szkolnego oraz 3) dla nauczania ogółu dzieci, potrzebujących powszechnej szkoły, a więc zarówno dzieci w wieku obowiązku jak i dzieci, przedłużających pobyt w szkole ponad wiek obowiązku (dzieci, pobierające naukę w prywatnych szkołach powszechnych, są w tych obliczeniach zawsze eliminowane).

Jak widzimy, niedobór stanowisk nauczycielskich w r. 1933/34 wynosi więc dla całej Polski w stosunku do zapotrzebowania, opartego na normach stałych „Statutu", około 28.000 dla nauczania li tylko uczniów, do szkół zapisanych, około 37.000 dla nauczania ogółu dzieci w wieku obowiązku szkolnego i około 40.000 dla nauczycieli ogółu dzieci, potrzebujących szkoły. Do tych liczb dodać należałoby jeszcze około 1000 — 2000 nauczycieli z powodu za niskich, jak przypuszczamy, o 1 — 2% naszych szacunkowych liczb dzieci i przynajmniej około 1½ tysiąca nauczycieli, którzy przy unormowaniu stosunków zastąpić powinni dzisiejszych bezpłatnych praktykantów i nauczycieli „przydzielonych" ze szkół innych. Brak więc nam było w r. 1933/34 w stosunku do normalnych wymagań statutu z r. 1933 właściwie około 42½ — 43½ tysięcy nauczycieli. Nawet w ramach norm „przejściowych", dopuszczonych jako doraźne na okres krótki, niedobór sięgałby lub nawet przekraczał cyfrę 25.000. W pozycji budżetowej dotyczącej liczby etatów, należałoby też zwiększyć o kilkaset liczbę uruchomianych obecnie zastępstw.

Jeśli chodzi o lata następne, to przyjmując, iż liczba nauczycieli publicznych szkół powszechnych, jak też liczba dzieci w wieku obowiązku szkolnego, pobierających naukę w prywatnych szkołach powszechnych i gimnazjach, utrzymane zostaną na poziomie roku 1933/34, preliminować należałoby zwyżkę zapotrzebowania w porównaniu z rokiem 1933/34 o 4.000 nauczycieli na rok szkolny 1935/36, o 5.000 na rok 1937/38, o niespełna 3.000 na rok 1941/42. Słowem niedobór nauczycieli w stosunku do potrzeb lat następujących po roku 1933/34 szacować można z punktu widzenia naszych prawnych norm (norm „stałych" statutu) na cyfrę olbrzymią, dochodzącą do 47.000 — 48.000, świadczącą o najdalej posuniętej dziś rozbieżności między celami, wyznaczonemi publicznej szkole powszechnej, a środkami, decydującemi o możności ich osiągnięcia.

Zwracają przytem uwagę znaczne różnice w skali niedoboru nauczycieli w różnych obszarach kraju. Tak więc niedobór ten jest stosunkowo najmniejszy lub zgoła nie występuje na ter. Śląskiem, zaznacza się jednak już na ter. Zachodniem, sięga zaś szczególnie wysoko na ter. Wschodniem. Spośród poszczególnych województw, największe stosunkowo braki wykazuje województwo Wołyńskie i Poleskie, w których niedobór nauczycieli w stosunku do normalnych wymagań statutowych dochodził już w roku 1933/34 do 60%. Aktualną jest więc również sprawa bardziej równomiernego rozdziału nauczycieli, względnie etatów nauczycielskich, w stosunku do poszczególnych obszarów kraju.

Nieco trudniej jest zorjentować się w kwestji niedoboru nauczycieli, względnie pracy nauczycielskiej godzinowej, niezbędnej dla nauczania obowiązującej w naszych szkołach religji. Teoretycznie ustaliliśmy, iż zapotrzebowanie na nauczanie religji szacować należy w przybliżeniu na równoznaczne przeszło 7.000 pełnogodzinowych stanowisk nauczycielskich. Na poczet realizacji tego zapotrzebowania zaliczyć należy około 1.100 etatowych, pełnogodzinowych dziś czynnych nauczycieli religji i większą część, mogącą dochodzić w wielkiem przybliżeniu do 90%

(dla r. 1933/34 może nieco mniej) ogólnej liczby godzin nadliczbowych, wynoszącej w r. 1933/34 około 104.000 i w r. 1934/35 około 144.000 (zwyżka, spowodowana obniżeniem opłaty na godzinę nauki). Godziny nadliczbowe, użytkowane na nauczanie religji, możnaby w tym wypadku szacować za równoważne w przybliżeniu 3.000 w r. 1933/34 i niespełna 4½ tysiącom w r. 1934/35 stanowisk pełnogodzinowych.

Pozostawałoby więc około 3.000 stanowisk pełnogodzinowych w r. 1933/34 i około 1.400 takich stanowisk w r. 1934/35, które musiałyby zostać wyrównane przez pracę nauczycieli świeckich przedmiotów w ramach normalnie ich obowiązujących godzin nauczania, w przeciwnym razie tworzyłby się niedobór i w tej dziedzinie. Teoretycznie, jak wyżej widzieliśmy, istnieje możność uzyskania dla nauki religji w ramach normalnych godzin pracy nauczycielskiej liczby godzin, równoważnej nawet około 3½ tysiącom stanowisk pełnogodzinowych. Wykorzystanie tego sposobu nauczania religji dawałoby więc możność uniknięcia niedoboru nauczycieli, względnie niedoboru godzin pracy nauczycielskiej dla nauczania tego przedmiotu.

Rozwiązanie sprawy niedoboru nauczycieli świeckich przedmiotów, dochodzącego, jak widzieliśmy, w stosunku do normalnych wymagań prawnych niemal do 50.000, jest decydujące zarówno dla realizacji obowiązku szkolnego jak i dla realizacji celu i programu szkoły w ramach normalnych środków i metod nauczania. Jest to sprawa zbyt paląca, ażeby mogła być odkładana lub ujmowana jedynie w doraźnych prowizorjach. Niezbędny jest w tym wypadku plan finansowy i organizacyjny na szereg lat naprzód. W ramach bowiem jedynie takiego planu, obliczonego na dalszą metę, przezwyciężyć można stopniowo bez zbyt wielkich szkód te olbrzymie trudności, w jakich się znalazło dzisiaj nauczanie powszechne.

WYTYCZNE PROGRAMOWE DLA SZKÓŁ PRZYSPOSOBIENIA GOSPODYŃ WIEJSKICH.

W grudniu roku ubiegłego zostały opracowane „Wytyczne dla autorów programów szkół przysposobienia gospodyń wiejskich". Jest to dalszy etap w realizowaniu reformy szkolnictwa rolniczego, mający wielkie znaczenie dla oświaty rolniczej, stwarza bowiem podstawę do organizacji szkół, które łącznie ze szkołami przysposobienia rolniczego są przeznaczone dla wychowywania i kształcenia szerokich mas drobnych rolników.

Podstawę organizacyjną szkół przysposobienia gospodyń wiejskich tworzą: ustawa z dnia 11 marca 1932 r. o ustroju szkolnictwa oraz rozporządzenie Ministra W. R. i O. P. z dnia 21 listopada 1933 r. o organizacji szkolnictwa zawodowego.

W myśl § 199 wymienionego wyżej rozporządzenia zadania i organizacja szkoły przysposobienia gospodyń przedstawiają się w sposób następujący: „zadania szkoły wynikają z potrzeb kulturalnych i gospodarczych wsi, z roli, jaka przypada gospodyni w rodzinie i społeczności wiejskiej, wreszcie z codziennych obowiązków, które normalnie wykonywa ona w gospodarstwie wiejskiem" (Wytyczne, wyjaśnienia i szczegóły organizacyjne), jak widać zatem oprócz celów nauczania omawiana szkoła ma przed sobą do spełnienia rozległe zadania wychowawczo-społeczne, co jest jej cechą charakterystyczną.

Szkoła przysposobienia gospodyń wiejskich będzie szkołą jednoroczną, nie przeprowadzającą specjalizacji, natomiast ściśle dostosowaną do regjonalnych warunków przyrodniczych i gospodarczych. Podbudowę programową tworzyć będzie dla niej I szczebel programowy szkoły powszechnej, a jako ośrodek nauczania przyjęto gospodarstwo włościańskie, to znaczy warsztat pracy, w którym pracowały i do którego wrócą po ukończeniu szkoły uczenice. Podstawę programową tworzy praktyczna nauka w zakresie tych wszystkich działów gospodarstwa wiejskiego, w których bierze czynny udział gospodyni wiejska. Ponadto program uwzględnia organizację życia wiejskiego oraz wiadomości pomocnicze ściśle związane i bezpośrednio niezwiązane z zawodem, co ma na celu ułatwienie nauki zawodu i podniesienie ogólnej kultury uczenic.

Ponieważ nauczanie ma być ujęte wybitnie praktycznie, przewiduje się istnienie przy szkołach przysposobienia gospodyń wiejskich dla celów szkolenia odpowiednio zorganizowanych gospodarstw wiejskich. Ponadto przez cały czas nauki uczenice zamieszkiwać będą w internatach szkolnych.

Od kandydatek będzie się wymagać ukończenia szkoły powszechnej I-go stopnia, conajmniej 1-rocznej praktyki zawodowej oraz ze względu na występujące w czasie nauki prace fizyczne, wynikające z zajęć praktycznych i charakter nauki wymagającej umysłów w możliwym stopniu dojrzałych — wieku od 16 do 24 lat. Wreszcie szkoły przysposobie-

 nia gospodyń wiejskich są obliczone na około 40 uczenic przy personelu nauczycielskim składającym się z kierowniczki oraz 3 — 4 nauczycielach.

W oparciu o powyższe zasady rozwinięto w „Wytycznych" główne myśli i szczegóły organizacyjne. Jedną z najbardziej charakterystycznych cech szkoły przysposobienia gospodyń wiejskich jest ścisłe związanie jej ze środowiskiem, dla którego jest przeznaczona. Ma to na celu umożliwienie nauczycielstwu tej szkoły wniknięcia w potrzeby gospodarcze i kulturalne terenu znajdującego się w obrębie jej oddziaływania, a przez to odpowiedniego nastawienia pracy dydaktycznej i wychowawczej. Wskutek tego, że środowisko wiejskie w różnych częściach naszego kraju różni się nieraz dość znacznie, poszczególne szkoły przysposobienia gospodyń wiejskich będą musiały swój program wychowawczy i dydaktyczny traktować indywidualnie, dostosowując go do miejscowych potrzeb terenu. Stąd zjawiła się konieczność nadania omawianym szkołom charakteru szkół regjonalnych o ramowych programach, co wielokrotnie jest podkreślone w wytycznych.

Podstawą oddziaływania wychowawczego na młodzież w szkole przysposobienia gospodyń wiejskich ma być przedewszystkiem:

„a) umiejętnie zorganizowana praca, zarówno w gospodarstwie szkolnem, jak i w całokształcie pracy szkolnej,

b) właściwe zorganizowanie życia zbiorowego młodzieży w szkole i w internacie".

Na właściwą organizację pracy zwraca się w „Wytycznych" bardzo wielką uwagę, licząc się w równym stopniu z jej wartością zarówno dydaktyczną, jak i wychowawczą, zwłaszcza że nauczanie praktyczne realizowane w gospodarstwie szkolnem stwarza odpowiednie ku temu warunki. Również wyraźnie sprzyja właściwemu postawieniu pracy wychowawczej istnienie w szkole internatu szkolnego, w którym uczenice pozostawać będą przez cały czas nauki t. j. przez około 11 miesięcy pod bezpośrednim wpływem wychowawczyń. Poza zapewnieniem ciągłości oddziaływania ze strony szkoły, internat pozwoli na regulowanie wpływu miejscowego społeczeństwa na uczenice, pozwalając na korzystne jego oddziaływanie, chroniąc zaś od złych wpływów. Internat jest uznany w „Wytycznych", jako jeden z najważniejszych terenów wychowawczych szkoły.

Wychodząc z założenia, że obecny stan wsi wymaga, ażeby młodzież otrzymała zaprawę do pracy społecznej, która ją czeka po ukończeniu szkoły, przewidziano samowychowawczą pracę uczenic w szkolnych organizacjach oraz poznanie pracy organizacyj społecznych gospodarczych i kulturalnych w okolicy.

Nauczanie w szkole przysposobienia gospodyń wiejskich obejmuje nauczanie zawodowe uzupełnione elementami kształcenia ogólnego, mającemi szczególne znaczenie dla kultury życia codziennego. Nauczanie zawodowe dotyczy zarówno podstaw organizacyjnych, a więc urządzenia i prowadzenia całości gospodarstwa i jego poszczególnych działów, jak i techniki, a więc wykonywania prac i czynności gospodarskich. Obejmuje ono: a) zajęcia praktyczne w gospodarstwie szkolnem, względnie w wybranych gospodarstwach obcych, b) naukę z zakresu wiadomości zawodowych oraz ściśle związanych z zawodem, c) wycieczki, pokazy i t. p."

Zwraca uwagę ciągłe dążenie „Wytycznych" do jaknajbardziej praktycznego ujmowania nauczania, co pomiędzy innemi przejawia się w oparciu go, nietylko o szkolne gospodarstwo, różniące się w wielu wypadkach od normalnych gospodarstw wiejskich, lecz właśnie również o obce gospodarstwa sąsiedzkie analogiczne do tych, w których uczenice mają pracować po ukończeniu szkoły.

Nauczanie ogólne ma podnosić ogólny poziom kulturalny młodzieży, rozszerzać zainteresowania, ułatwiać zdobywanie wiedzy zawodowej oraz kształcić uczucia moralne i obywatelskie. Posiada ono duże znaczenie dla nauczania, ze względu na długi okres czasu przerwy między ukończeniem przez młodzież wiejską szkoły powszechnej a wstąpieniem do szkoły przysposobienia, wynoszącą conajmniej 3 — 4 lat, a ponadto posiada znaczenie wychowawcze.

Biorąc pod uwagę poziom umysłowy uczenic oraz konieczność ścisłego przestrzegania zasad praktycznego nauczania „Wytyczne" ograniczają wiedzę teoretyczną, opierając nauczanie na odpowiedniej organizacji zajęć praktycznych. Teorja została uwzględniona we właściwym ujęciu, ma ona bowiem w tym typie szkoły za zadanie jedynie wprowadzanie młodzieży w zagadnienia oraz udzielanie niezbędnych wyjaśnień związanych z wykonywaniem zajęć praktycznych. Wobec takiego ujęcia nauki, zajęcia praktyczne stają się podstawą, dokoła której skupia się cała nauka zawodu. W myśl „Wytycznych", zajęcia praktyczne mają być ujęte rozumowo, ze stałym udziałem nauczycielek, których obowiązkiem będzie wyjaśnianie wykonywanych czynności oraz omawianie ich. Młodzież przez osobistą pracę organizowaną w zespołach większych lub mniejszych, bądź nawet indywidualnie będzie nabywać potrzebne jej usprawnienia i umiejętności.

W dostosowaniu do wymagań praktycznego nauczania gospodarstwo szkolne zostało pomyślane, jako warsztat pracy w możliwym stopniu zbliżony do małorolnego gospodarstwa wiejskiego. Ze względu na różnorodne trudności, o których niżej jest mowa, cel ten został osiągnięty jedynie częściowo.

Gospodarstwo szkolne ma obejmować: a) gospodarstwo rodzinne, b) gospodarstwo rolne.

Gospodarstwo rodzinne jest podstawowym działem pracy gospodyni wiejskiej, w którym posiada ono całkowitą samodzielność. W małorolnych gospodarstwach, z których pochodzą uczenice szkół przysposobienia gospodyń wiejskich, gospodarstwo rodzinne jest nierozerwalnie zespolone z całością gospodarstwa rolnego i życiem rodziny. Organizacja gospodarstwa rodzinnego w szkole natrafia na poważne trudności ze względu na brak prawdziwej rodziny wiejskiej i bądź co bądź koszarowy charakter internatu. Wskutek tego wzajemna współzależność internatu i gospodarstwa rolnego jest inna niż współzależność między domem, a gospodarstwem rolnem w normalnem gospodarstwie wiejskiem.

Na powyższe trudności wskazują „Wytyczne", dając jednocześnie następujący sposób ich rozwiązania. „Jakkolwiek szkolne gospodarstwo rodzinne, jako całość różni się bardzo znacznie od normalnego gospodarstwa rodzinnego, to jednak poszczególne jego działy rozmieszczone w internacie i uczelni, jako tereny zajęć praktycznych nadają się do celów dydaktycznych szkoły i mogą być z korzyścią dla młodzieży zużytkowane, jako tereny nauczania w zakresie gospodarstwa rodzinnego".

Ponieważ prace w gospodarstwie rodzinnem dotyczą: 1) urządzenia i prowadzenia domu wraz z utrzymywaniem porządków i czystości oraz zestawień budżetu domowego, 2) przygotowywania posiłków i innych z tem związanych zabiegów, 3) zaopatrywania rodziny w odzież, przeto przewidziano w „Wytycznych" wyodrębnienie analogicznych działów szkolnego gospodarstwa rodzinnego. W związku z tem organizacja zajęć praktycznych szkoły przysposobienia gospodyń wiejskich będzie się przedstawiała w zakresie gospodarstwa rodzinnego w sposób następujący:

a) Dział urządzenia i prowadzenia domu. Zajęciami praktycznemi będą codzienne prace związane z zamieszkiwaniem uczennic w internacie, a więc sprzątanie, porządki i t. p. W związku z powyższem urządzenia internatu muszą być dostosowane do wymagań dydaktycznych szkoły, a więc możliwie prosto i celowo pomyślane, tak aby w możliwym stopniu mogły być wzorami do naśladowania przez uczenice w ich mieszkaniach. Ponieważ, jak wyżej zaznaczono szkoła ma dążyć do oparcia nauki o prawdziwe gospodarstwa rodzinne, przewidziane jest utrzymywanie w tym zakresie kontaktu z temi ostatniemi przez stałą opiekę ze strony nauczycielstwa, zbiorowe wycieczki uczenic i t. p.

b) Dział wyżywienia rodziny. Występują tu zajęcia praktyczne w t. zw. kuchni rodzinnej, kuchni internatowej, śpiżarni, piekarni i t. p. Pod kuchnią rodzinną w „Wytycznych" rozumie się niewielkie pomieszczenie zaopatrzone w sprzęty i naczynia odpowiadające potrzebom kuchni przeciętnego gospodarstwa wiejskiego, w szczególności rodziny wiejskiej złożonej z 4 — 6 osób, a ponadto regjonalnemu środowisku szkoły. W kuchni rodzinnej ma się odbywać właściwa nauka żywienia rodziny połączona poza nabywaniem usprawnień technicznych z organizacją i kalkulacjami. Kuchnia internatowa ze względu na koszarowy charakter daje możliwość nabywania przez uczenice głównie usprawnień techniczych.

c) Dział zaopatrywania rodziny w odzież, oraz pranie. Praca w tym dziale będzie się odbywać w pierwszym zakresie w odpowiedniej pracowni, w drugim w pralni. Zaopatrywanie rodziny w odzież obejmuje zagadnienia techniczne związane z przygotowaniem materjałów, krojem, szyciem i t. p. oraz z odpowiedniemi kalkulacjami. Ponadto uczenice mają się zapoznawać w możliwym zakresie z materjałoznawstwem oraz zdobnictwem. Zarówno dział zaopatrywania rodziny w odzież, jak i dział prania uwzględnia wymagania higjeniczne.

Gospodarstwo rolne ma za zadanie „przysposabiać wiejskie dziewczęta do samodzielnej pracy w tych działach pracy gospodarstwa wiejskiego, w których normalnie jest lub powinna być zatrudniona gospodyni wiejska". Jest to zagadnienie o zasadniczem znaczeniu, ponieważ w gospodarstwie wiejskiem brak jest wyraźnego rozgraniczenia między pracą mężczyzny i kobiety, zazwyczaj przytem z wyraźną krzywdą tej ostatniej, zbytnie zaś zaabsorbowanie gospodyni wiejskiej w gospodarstwie rolnem uniemożliwia jej właściwe zajęcie się domem i dziećmi, na czem cierpi strona wychowawcza, higjena domu i t. p. „Wytyczne" wyraźnie wyjaśniają, w jakich działach pracy gospodarstwa rolnego mogą być zatrudnione gospodynie wiejskie oraz wskazują zakres ich pracy o tych działach.

Gospodarstwo rolne jest przewidziane jako objekt typowo regjonalny, zarówno pod względem budynków i urządzeń, jak i doboru roślin

i zwierząt. Oczywiście brano pod uwagę jedynie pozytywne wartości regjonalizmu. Przewiduje się rozmiar gospodarstwa odpowiadający potrzebom szkoły liczącej około 40 uczenic t. j. około 12 — 17 ha, w czem ogród warzywny o powierzchni 0,5-0,75 ha oraz sad ze 100 — 150 drzewami owocowemi.

Ogród szkolny ma stanowić jeden z najważniejszych terenów pracy uczenic, ponieważ jest możliwe prawie całkowite zbliżenie go do ogrodu gospodarstwa małorolnego, a jednocześnie dlatego, iż jest to dział gospodarstwa, w którym może skutecznie pracować gospodyni wiejska. Wreszcie „Wytyczne" wskazują, iż przez bliższe zaznajomienie gospodyń wiejskich z ogrodnictwem można znacznie podnieść dobrobyt na wsi, poprawić sposób odżywiania się ludności wiejskiej i jej zdrowotność.

Również, jako teren pracy gospodyni wiejskiej wskazany jest dział produkcji zwierzęcej, a zwłaszcza hodowla drobiu i trzody chlewnej. Z działem produkcji roślinnej polowej i innych, stanowiących normalnie teren pracy gospodarza wiejskiego, „Wytyczne" przewidują jedynie ogólne zaznajomienie się uczenic.

Doceniając wartości dydaktyczne i wychowawcze gospodarstwa szkolnego dla uczenic, „Wytyczne" wskazują na jego znaczenie dla nauczycielstwa szkół przysposobienia gospodyń wiejskich, któremu umożliwia pogłębienie wiadomości zawodowych oraz dla ludności wiejskiej sąsiadującej ze szkołą, dla której może się stać w zakresie techniki produkcji wzorem do naśladowania.

Na tle obrazu gospodarstwa szkolnego, podano następnie organizację zajęć praktycznych, przewidując zasadniczą długość ich trwania w ciągu dnia na 4 godziny. Pod względem organizacji pracy, wytyczne pozostawiają dużą swobodę autorom programów, a nawet w przyszłości szkołom, dając w tym zakresie jedynie ogólne wskazówki.

W celu ułatwienia pracy autorom programów poszczególnych przedmiotów przewidziano w „Wytycznych" wyszczególnienie kwalifikacyj absolwentek szkoły przysposobienia gospodyń wiejskich. Ma to dawać pojęcie pewnego minimum wiadomości, jakie winna posiadać gospodyni wiejska, aby mogła sprostać swoim obowiązkom rodzinnym, gospodarczym, społecznym i obywatelskim. Wyszczególnienie to dotyczy oczywiście gospodyni, znajdującej się na odpowiednim poziomie kultury ogólnej i zawodowej, i nie może być dostosowywane do obecnego poziomu większości gospodyń wiejskich. W wyszczególnianiu kwalifikacyj gospodyń wiejskich uwzględniono w odpowiednim zakresie potrzeby regjonalne oraz zakres pracy gospodyni wiejskiej w poszczególnych działach gospodarstwa.

Z działów pracy gospodyni wiejskiej oraz potrzeb dydaktycznych szkoły wyprowadzają „Wytyczne" podany niżej program nauczania dla szkoły przysposobienia gospodyń wiejskich.

Między wymienionemi w planie godzin przedmiotami przewidziane jest zachowanie ścisłej korelacji. Wprawdzie dotyczy to programów wszelkiego rodzaju szkół, w szkołach zawodowych, w danym wypadku w szkole przysposobienia gospodyń wiejskich, korelacja ta zachodzi głębiej, gdyż sięga i do zajęć praktycznych. „Wytyczne" przewidują zachowanie korelacji w podobny sposób, jak to ma miejsce w gospodarstwie wiejskiem między poszczególnemi jego działami.

L. p.	Przedmioty	godz.	tyg.
1.	A. ZAJĘCIA PRAKTYCZNE		24
2.	B. PRZEDMIOTY ZAWODOWE		
	Organizacja i prowadzenie gospodarstwa rodzinnego		
	a. urządzenie i prowadzenie domu	3	
	b. odżywianie rodziny	2	
	c. zaopatrywanie rodziny w odzież	1	6
3.	Organizacja i prowadzenie gospodarstwa rolnego.		
	a. chów i użytkowanie zwierząt oraz uprawy polowe . .	3	
	b. ogrodnictwo	3	6
4.	Higjena	2	2
	Razem B.		14
	C. PRZEDMIOTY POMOCNICZE ŚCIŚLE ZWIĄZANE Z ZAWODEM		
5.	Język polski z nauką o Polsce współczesnej	5	5
6.	Rachunki	3	3
	Razem C.		8
	D. PRZEDMIOTY POMOCNICZE BEZPOŚREDNIO NIEZWIĄZANE Z ZAWODEM		
7.	Pogadanki etyczno-religijne (20 godzin rocznie)		
8.	Śpiew	1	1
9.	Ćwiczenia cielesne	1	1
	Razem D.		2
	Razem B, C, D.		24
	Razem A, B, C, D.		48

Ilość godzin obowiązkowych zajęć uczenic jest dosyć znaczna wynosi bowiem ponad 50 godzin pracy tygodniowo, w tem 24 zajęć praktycznych, włącznie zaś z dyżurami w poszczególnych działach gospodarstwa, jak np. w dziale hodowlanym lub w kuchni, sięgnie w niektórych wypadkach 60 godzin tygodniowo. Z tą trudnością liczą się „Wytyczne", jest ona bowiem nieuchronna ze względu na ilość i różnorodność zajęć szkolnych zwłaszcza, że szkoła przysposobienia gospodyń wiejskich ma wdrażać dziewczęta wiejskie do wytężonej pracy gospodyni wiejskiej.

ROLA FILMU W NAUCZANIU MEDYCYNY.

W zeszycie 8—9 „Oświaty i Wychowania" omówiłam bardzo pobieżnie i szkicowo rolę filmu na terenie szkół wyższych. Teraz chciałabym nieco uwagi poświęcić zagadnieniu posiłkowania się filmem w nauczaniu medycyny.

Niema gałęzi wiedzy medycznej, gdzieby kamera kinematograficzna nie znalazła dla siebie zastosowania, czy to jako narzędzie badań naukowych, czy też, jako narzędzie, umożliwiające utrwalenie na taśmie zjawisk i wypadków, których obejrzenie i z któremi zapoznanie się, poza wykładami teoretycznemi, nietylko ułatwia, lecz nieraz udostępnia zrozumienie omawianych faktów.

Nic więc dziwnego, że odkąd datuje się istnienie kinematografu, odtąd stale czynione były mniej i bardziej udatne próby wykorzystania go, jako pomocy naukowej w medycynie. Wspomnę tu o jednej z pierwszych prób wprowadzenia techniki filmowej do medycyny, a mianowicie już w 1899 r. w Niemczech starano się na taśmę filmową przenieść zjawiska obserwowane przy chorobach umysłowych. W psychjatrji naogół film ma niezwykle szerokie zastosowanie, w wielu zaś wypadkach specjalnych — film dźwiękowy, dzieki któremu można np. dokładnie prześledzić współzależność między wydawanemi przez chorych dźwiękami, a wykonywanemi przez nich ruchami.

Przejdźmy obecnie do krótkiego przeglądu przedmiotów, wykładanych na wydziale lekarskim i zastanówmy się, jakie zadanie ma tu do spełnienia film.

Na pierwszych latach studjów na czoło wysuwają się anatomja, fizjologja, fizyka i chemja oraz zoologja. Wykłady poświęcone omówieniu tematów, będących podstawą wiedzy lekarskiej, staną się żywemi z chwilą, kiedy słuchacze znajdą potwierdzenie wywodów teoretycznych w filmie, ilustrującym słowa wykładowcy oraz łatwiej sobie uzmysłowią i zapamiętają omawiane zagadnienia. Film nie zastąpi, oczywiście, prosektorjum, podobnie, jak niektórych doświadczeń fizjologicznych, wiele z nich jednak sprowadzi do minimum (np. z zakresu wiwisekcji); nie usunie całkowicie z programu ćwiczeń chemicznych i fizycznych — wydatnie jednak zakres zajęć praktycznych w wymienionych dziedzinach uszczupli. Dzięki filmowi staną się także łatwiejszemi do przyswojenia wykłady z zoologji.

Szczególnego jednak znaczenia zaczyna nabierać film na wyższych semestrach studjów lekarskich. Wystarczy tu tylko wymienić kliniki: chorób wewnętrznych, skóry, pediatrji, chorób kobiecych i położnictwa, chirurgji, chorób oczu, uszu, nosa i gardła, ortopedji i wreszcie kliniki chorób umysłowych i chorób nerwowych — by dać obraz tych wszystkich dziedzin, w których film spełnia nietylko rolę wspaniałej pomocy naukowej, ale nieraz jest zupełnie niezastąpionem narzędziem nauczania.

Jeśli chodzi o znaczenie pomocnicze filmu, to tu przedewszystkiem wypada wymienić walory, o których już wspomniałem w cytowanym na początku artykule, a mianowicie — dzięki filmowi nabiera istotnej wartości zbiorowe nauczanie. Wykłady kliniczne uzupełniane są zazwyczaj demonstrowaniem odnośnych wypadków lub przejawów chorobowych — do-

 brze tym pokazom przyjrzeć się jednak może tylko część audytorjum. Na filmie, natomiast, obraz omawianego przypadku chorobowego, sposób badania pacjenta i t. p. — rozwija się powoli przed oczami każdego słuchacza, który koncentrując całą swą uwagę na przebiegu kolejno po sobie następujących zjawisk, względnie szczegółów, łatwo je zapamiętuje i przyswaja. Zwiększone obrazy filmowe pozwalają obejrzeć omawiane przez wykładowcę zjawiska z taką dokładnością i wyrazistością, jak to byłoby do pomyślenia tylko wtedy, gdyby każdy słuchacz miał możność czynienia nad danym objektem bezpośrednich spostrzeżeń.

Szczególną rolę spełnia film w ginekologji, utrwalając na taśmie nietylko ciekawe, lecz nieraz niezwykłej doniosłości wypadki, które w życiu zachodzą jednak dosyć rzadko i skutkiem tego nie mogą być częstokroć przez studentów obserwowane. Teoretyczne wiadomości zazwyczaj są tu zupełnie nie wystarczające, niemożność zaś przestudjowania omawianych zjawisk, może sprawić wiele trudności w razie zetknięcia się z niemi lekarza w jego przyszłej praktyce. Niezależnie od powyższego w dziedzinie chorób kobiecych, szczególnie zaś w położnictwie ze względów technicznych niepodobna udostępnić w ściśle określonym czasie demonstracyj wypadków, będących tematem wykładów — film więc tu spełnia wprost niczem niezastąpioną rolę, gdyż nietylko umożliwia zapoznanie się nawet z najrzadszemi zjawiskami, ale pozwala na zgłębienie tematu tak dokładne, jak tego częstokroć niemożna byłoby osiągnąć, mając do czynienia z pacjentką.

Niesłychanej wagi są także filmy chirurgiczne, dzięki którym, stosując zwolnione tempo wyświetlania, zatrzymywanie, cofnięcia, zbliżone zdjęcia i t. p. zdobycze techniki kinematograficznej, słuchacz może przestudjować dosłownie każdy ruch ręki chirurga.

Już te parę przykładów powinno przekonać, że film w rękach profesora medycyny jest idealną pomocą naukową.

Wspomniałam na początku, iż kamera kinematograficzna jest znakomitem narzędziem badań naukowych. Bo też istotnie — pozwala ona notować na taśmie rzadkie lub nieznane nieraz fakty, o dużem znaczeniu naukowem; pozwala zmieniać i udoskonalać zarówno same metody badań, jak metody postępowania w poszczególnych wypadkach (oglądając np. na filmie przebieg dokonywanej przez siebie operacji — chirurg na podstawie czynionych spostrzeżeń, może udoskonalać metody swej pracy; przykłady można mnożyć niemal w nieskończoność).

Dzięki filmom medycznym, któremi posługują się specjaliści-naukowcy, ustalane są metody badawcze poszczególnych placówek naukowych; ta droga umożliwia również bardzo szybką wymianę wszelkich zdobyczy naukowych, co z jednej strony uczy i jednocześnie pobudza pracowników naukowych do nowych dociekań, z innej znów strony niejednokrotnie w czas powstrzymuje przed rozpoczęciem pewnych już gdzieindziej wykonanych prac. Weźmy więc znowu dla przykładu chirurgję — jakże doniosłą rolę spełnia film przy szybkiem zaznajamianiu ogółu lekarzy chirurgów z najnowszemi metodami operacyjnemi. W iluż wypadkach zdobyte, jedynie dzięki filmowi, wiadomości, pozwalają na zastosowanie zabiegu operacyjnego, ratującego życie człowieka. To wzajemne uczenie się ludzi wiedzy, to dzielenie się każdym zdobytym i potwierdzonym wynikiem, jest obowiązkiem lekarzy, dla których głównym nakazem powinno być dobro cierpiącej ludzkości.

Przy tworzeniu filmów medycznych nie należy zapominać o lekarzach praktykujących, dla których na perjodycznie organizowanych dla nich kursach powinno się urządzać pokazy kinematograficzne z wyświetlaniem specjalnie wykonanych filmów, ilustrujących omawiane na kursie zagadnienia.

Rolę filmu w medycynie zrozumiały dobrze liczne państwa, jak np. Austrja, która borykając się z trudnościami materjalnemi, podjęła jednak zadanie systematycznego tworzenia filmów przedewszystkiem, jakbym je nazwała — „klinicznych" (na początku przystąpiono np. do wyczerpującego filmowego opracowania ginekologji). „Wydział Filmowy", podległy Ministerstwu Oświaty, postawił sobie za cel stopniowe zaopatrzenie poszczególnych katedr i klinik w aparaty i naukowe, ściśle związane z programem studjów, filmy. W Niemczech istnieje wyjątkowo bogato wyposażona filmoteka medyczna. Z chwilą zaś powołania do życia „Wydziału zaopatrywania w filmy szkół wyższych" przy „Państwowym Instytucie Filmowym" („Reichstelle für den Unterrichtsfilm") — wszystkie wysiłki, zmierzające do planowego zaopatrywania szkół wyższych, a więc i wydziałów lekarskich, w niezbędne filmy, będą ześrodkowane we wspomnianym „Wydziale".

Z tego krótkiego przeglądu widzimy, że film medyczny spełnia doniosłą rolę, jako pomoc naukowa na wykładach uniwersyteckich, a również jako środek umożliwiający lekarzom praktykującym zdobywanie nowych wiadomości z zakresu ich specjalności, oraz także, jako nowoczesne narzędzie badań naukowych.

Kończąc, chciałam jeszcze zaznaczyć, że filmy medyczne muszą być wykonywane ze szczególną precyzją, z niesłychaną dokładnością i z doskonałą znajomością tematu. Znamienną rzeczą jest fakt, iż w Niemczech np. dążą do tego, by filmy nakręcane były w klinikach stale przez tych samych operatorów, nietylko dobrych techników, ale ludzi, dla których sam temat już nie jest obcy, a więc — jakby to można było określić — specjalistów w danym dziale. Każdy film, służący jako pomoc naukowa, musi być niezwykle starannie opracowany, medyczny zaś wymaga może specjalnej pieczołowitości; nie może w nim być pominięty żaden szczegół, gdyż szczegół ten nieraz decyduje o całości. Złych filmów medycznych być nie może, gdyż luźno na taśmie utrwalane sceny, nie powiązane w logiczną całość, wykonane prowizorycznie — „na kolanie", bez uprzedniego przygotowania i umiejętności technicznych, nietylko niczego nie nauczą, ale przynieść mogą szkodę. W pracowniach, klinikach, gdzie dokonywane są zdjęcia — powinny być na okres filmowego opracowywania pewnego cyklu zjawisk — na stałe zainstalowane najlepsze aparaty do zdjęć kinematograficznych, wszystko z góry przygotowane do planowego dokonywania zdjęć, które technicznie muszą być bez zarzutu i muszą stanowić nierozerwalną całość, ilustrującą wiernie utrwalane fakty. Na prowizorjum przy tworzeniu filmów medycznych nie może być miejsca.

Z MATERJAŁÓW LICZBOWYCH MINISTERSTWA W. R. i O. P.

SZACUNKOWE LICZBY MŁODZIEŻY ROCZNIKÓW WIEKU LAT 13 — 22 W OKRESIE 1935/36 — 1944/45

(Za liczby wyjściowe przyjęto dla roku 1931 i 1932 dane rejestracji urodzeń, dla roczników 1918—1929 dane spisu ludności z r. 1931 i dla roczników 1914—1917 dane spisu dzieci z r. 1926, zwiększając je o 1½% dla terytorjum Centralnego i o 4% dla terytorjum Wschodniego).

LICZEBNOŚĆ ROCZNIKÓW MŁODZIEŻY WIEKU LAT 13 — 22 W OKRESIE 1935/36 — 1944/45
LICZBY SZACUNKOWE

Obszar	Liczba młodzieży w wieku lat:									
	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
RZPL. POLSKA										
rok szk. 1935/36 ...	734 532	667 348	626 983	567 548	406 480	387 095	426 900	466 853	610 074	611 476
„ 1936/37 ...	768 379	732 251	664 953	624 525	565 081	404 607	385 257	424 738	464 362	606 646
„ 1937/38 ...	767 118	765 996	729 622	662 332	621 824	562 458	402 680	383 296	422 468	461 748
„ 1938/39 ...	815 903	764 739	763 250	726 743	659 452	618 951	559 792	400 630	381 242	420 104
„ 1939/40 ...	760 216	813 375	762 000	760 239	723 580	656 395	616 018	556 929	398 492	379 099
„ 1940/41 ...	755 160	757 870	810 464	759 000	756 936	720 225	653 296	612 882	553 944	396 240
„ 1941/42 ...	758 714	752 812	755 158	807 272	755 707	753 431	716 820	649 963	609 607	550 803
„ 1942/43 ...	745 120	756 350	750 107	752 187	803 770	752 212	749 865	713 159	646 484	606 161
„ 1943/44 ...	793 428	741 863	753 624	747 161	748 927	800 053	748 649	746 036	709 340	642 822
„ 1944/45 ...	754 057	790 931	739 201	750 656	744 109	745 469	796 258	744 833	742 045	705 321
1. Ter. centralne										
rok szk. 1935/36 ...	301 768	268 244	275 506	249 089	191 996	189 531	204 657	208 607	254 751	248 255
„ 1936/37 ...	320 198	300 863	267 302	274 425	248 007	191 099	188 572	203 599	207 461	253 269
„ 1937/38 ...	321 109	319 237	299 807	266 253	273 233	246 849	190 125	187 594	202 477	206 250
„ 1938/39 ...	351 138	320 143	318 117	298 630	265 096	271 957	245 591	189 131	186 557	201 313
„ 1939/40 ...	323 641	350 085	319 018	316 868	297 332	263 858	270 570	244 307	188 098	185 481
„ 1940/41 ...	317 506	322 670	348 856	317 766	315 491	295 944	262 513	269 156	242 973	187 007
„ 1941/42 ...	319 855	316 551	321 537	347 486	316 385	314 018	294 435	261 141	267 686	241 563
„ 1942/43 ...	313 808	318 890	315 437	320 275	345 976	314 908	312 417	292 896	259 715	266 133
„ 1943/44 ...	335 280	312 821	317 764	314 195	318 883	344 361	313 302	310 784	291 297	258 208
„ 1944/45 ...	319 127	334 248	311 713	316 509	312 857	317 395	342 605	311 665	309 087	289 607
2. Ter. wschodnie										
rok szk. 1935/36 ...	127 333	114 294	99 823	87 198	72 710	54 751	65 709	74 733	94 189	94 283
„ 1936/37 ...	140 504	126 964	113 901	99 451	86 846	72 407	54 497	65 403	74 369	93 701
„ 1937/38 ...	143 356	140 097	126 531	113 480	99 050	86 485	72 075	54 242	65 084	73 983
„ 1938/39 ...	152 641	142 940	139 619	126 060	113 021	98 638	86 088	71 736	53 982	64 744
„ 1939/40 ...	149 013	152 198	142 453	139 099	125 550	112 551	98 186	85 683	71 382	53 699
„ 1940/41 ...	148 273	148 585	151 679	141 922	138 537	125 028	112 035	97 724	85 260	71 006
„ 1941/42 ...	145 147	147 842	148 078	151 115	141 349	137 961	124 455	111 508	97 241	84 811
„ 1942/43 ...	141 221	144 723	147 336	147 527	150 504	140 761	137 329	123 870	110 958	96 729
„ 1943/44 ...	153 563	140 802	144 227	146 786	146 931	149 878	140 116	136 682	123 258	110 373
„ 1944/45 ...	144 505	153 103	140 317	143 686	146 205	146 320	149 191	139 457	136008	122 609

Obszar	Liczba młodzieży w wieku lat:									
	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
3. Ter. zachodnie										
rok szk. 1935/36 ...	72 371	67 791	67 087	57 944	36 874	40 298	44 671	54 209	72 143	72 745
„ 1936/37 ...	72 276	72 205	67 614	66 891	57 740	36 732	40 133	44 483	53 964	71 794
„ 1937/38 ...	71 133	72 110	72 016	67 417	66 655	57 518	36 583	39 964	44 282	53 702
„ 1938/39 ...	74 682	70 969	71 922	71 807	67 179	66 399	57 285	36 430	39 782	44 071
„ 1939/40 ...	70 329	74 510	70 784	71 712	71 553	66 921	66 129	57 045	36 266	39 593
„ 1940/41 ...	69 330	70 167	74 316	70 578	71 459	71 278	66 649	65 853	56 788	36 090
„ 1941/42 ...	71 423	69 170	69 984	74 099	70 329	71 185	70 989	66 371	65 556	56 514
„ 1942/43 ...	70 858	71 259	68 990	69 780	73 838	70 059	70 896	70 692	66 072	65 239
„ 1943/44 ...	71 912	69 797	71 072	68 788	69 534	73 554	69 774	70 599	70 374	65 752
„ 1944/45 ...	69 087	71 745	69 614	70 865	68 545	69 267	73 256	69 483	70 281	70 033
4. Ter. śląskie										
rok szk. 1935/36 ...	29 732	29 429	27 248	21 942	16 266	16 968	18 674	21 745	27 899	29 108
„ 1936/37 ...	30 302	29 664	29 352	27 168	21 864	16 204	16 899	18 596	21 647	27 764
„ 1937/38 ...	31 455	30 232	29 587	29 267	27 073	21 780	16 138	16 828	18 511	21 542
„ 1938/39 ...	30 458	31 383	30 154	29 500	29 164	26 969	21 692	16 070	16 751	18 423
„ 1939/40 ...	26 871	30 388	31 301	30 066	29 396	29 052	26 859	21 601	15 998	16 671
„ 1940/41 ...	25 673	26 809	30 309	31 210	29 960	29 283	28 934	26 747	21 504	15 921
„ 1941/42 ...	26 420	25 613	26 739	30 220	31 100	29 844	29 164	28 813	26 626	21 400
„ 1942/43 ...	27 411	26 359	25 547	26 661	30 114	30 980	29 723	29 042	28 683	26 498
„ 1943/44 ...	29 577	27 347	26 290	25 472	26 567	29 998	30 854	29 599	28 911	28 544
„ 1944/45 ...	27 302	29 508	27 275	26 213	25 382	26 465	29 876	30 725	29 466	28 772
5. Ter. południowe										
rok szk. 1935/36 ...	203 328	187 590	157 319	151 375	88 634	85 547	93 189	107 559	161 092	167 085
„ 936/37 ...	205 099	202 555	186 781	156 590	150 624	88 165	85 156	92 657	106 921	160 118
„ 1937/38 ...	200 065	204 320	201 681	185 915	155 813	149 826	87 759	84 668	92 114	106 271
„ 1938/39 ...	206 984	199 305	203 438	200 746	184 992	154 988	149 136	87 263	84 170	91 553
„ 1939/40 ...	190 362	206 194	198 444	202 494	199 749	184 013	154 274	148 293	86 748	83 655
„ 1940/41 ...	194 378	189 639	205 304	197 524	201 489	198 692	183 165	153 402	147 419	86 216
„ 1941/42 ...	195 869	193 636	188 820	204 352	196 544	200 423	197 777	182 130	152 498	146 515
„ 1942/43 ...	191 822	195 119	192 797	187 944	203 338	195 504	199 500	196 659	181 056	151 562
„ 1943/44 ...	203 096	191 096	194 271	191 920	187 012	202 262	194 603	198 372	195 500	179 945
„ 1944/45 ...	194 036	202 327	190 282	193 383	191 120	186 022	201 330	193 503	197 203	194 300

KRONIKA

Z PRAC MINISTERSTWA W. R. i O. P.

ZJAZD REKTORÓW SZKÓŁ AKADEMICKICH.

W dniu 2 stycznia r. b. obradował w Ministerstwie Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego pod przewodnictwem P. Ministra Prof. Dr. Wojciecha Święłosławskiego Zjazd Rektorów Szkół Akademickich.

Na Zjazd przybyli Rektorzy wszystkich państwowych szkół akademickich w liczbie 13. Pozatem w obradach wzięli udział Podsekretarze Stanu w Ministerstwie W. R. i O. P. Ks. Prof. Dr. B. Żongołłowicz i Prof. K. Chyliński oraz Naczelnik Wydziału Nauki i Szkół Wyższych J. Stypiński.

Zjazd miał charakter opinjodawczy. Na tle wygłoszonych przez uczestników Zjazdu referatów, dotyczących ogólnej sytuacji szkół akademickich, sprawy opłat studenckich i sprawy pomocy materjalnych dla młodzieży akademickiej, rozwinęła się żywa dyskusja, w której brali udział wszyscy zebrani. W szczególności omawiano sprawy: intensyfikacji prac naukowych w szkołach akademickich, kreowania koniecznych katedr, nominacji profesorów, poprawy sytuacji materjalnej docentów i asystentów, potrzeby zmiany przepisów o magisterjach, druku tanich podręczników akademickich, uproszczenia administracji w sprawach akademickch i inne.

W zakresie spraw studenckich omawiano kwestję organizacji pomocy materjalnej dla młodzieży akademickiej, kwestje stypendjów, praktyk wakacyjnych i obozów przysposobienia gospodarczego, wychowania fizycznego i stowarzyszeń akademickich, największą jednak uwagę skupiono na kwestji opłat studenckich. Uznając konieczność obniżenia opłat ze względu na ogólny kryzys materjalny, stwierdzono jednak, że załatwienie tej sprawy jest możliwe tylko w takiej skali, aby zmniejszenie wpływów opłat na t. zw. „fundusz opłat studenckich" nie postawiło w zbyt trudnej sytuacji tych dziedzin życia szkół i młodzieży, których byt i rozwój jest oparty na dotacjach z funduszu opłat studenckich.

W toku dyskusji podnoszono, że zarówno młodzież akademicka, jak i całe społeczeństwo, powinno sobie zdawać sprawę z tego, że wykształcenie wyższe jednostki kosztuje znacznie więcej, niż wynoszą nawet pełne obecnie obowiązujące opłaty, to też w tak ciężkim, jak przeżywamy, okresie wysiłki Państwa, zmierzające do udostępnienia kształcenia wyższego nawet najbiedniejszym obywatelom, powinny być poparte maksymalnym wysiłkiem ze strony rodzin studentów, które im pewnej pomocy materjalnej udzielać mogą, oraz wysiłkiem w kierunku niesienia pomocy młodzieży akademickiej ze strony całego społeczeństwa, świadomego roli nauki i jednostek wykształconych w rozwoju kultury narodu i siły Państwa.

W wyniku dyskusji Zjazd Rektorów przedstawił Panu Ministrowi W. R. i O. P. swe postulaty, dotyczące szeregu spraw szkół akademickich.

Dla ułatwienia wspólnego rozważania wielu trudnych i pilnych zagadnień P. Minister powołał, jako organ opinjodawczy, komisję trzech rektorów w składzie P. P. Rektorów: Uniwersytetu Jagiellońskiego, Uniwersytetu Józefa Piłsudskiego i Politechniki Warszawskiej.

Obrady Zjazdu były nacechowane głęboką troską o przezwyciężenie piętrzących się przed szkolnictwem wyższem trudności oraz chęcią szczerej współpracy czynników urzędowych i władz akademickich dla rozwoju nauki polskiej i dobra młodzieży akademickiej.

W dniu 20 stycznia r. b. odbył się pod przewodnictwem P. Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego Prof. Dr. Wojciecha Świętosławskiego Zjazd Kuratorów Okręgów Szkolnych. W obradach wzięli udział poza Kuratorami Okręgów Szkolnych Podsekretarze Stanu, Dyrektorowie Departamentów i Naczelnicy Wydziałów Ministerstwa W. R. i O. P.

Program Zjazdu obejmował: 1) zagajenie P. Ministra, 2) sprawozdania kuratorów o stanie organizacji i związanych z tem najbliższych potrzebach szkolnictwa powszechnego w poszczególnych okręgach, 3) referat o sytuacji w szkolnictwie powszechnem, 4) referat o wytycznych likwidacji seminarjów nauczycielskich, 5) informacje o stanie prac nad liceami ogólnokształcącemi, 6) referat dotyczący spraw szkolnictwa zawodowego, 7) wyjaśnienia i informacje w sprawach wysuniętych przez Kuratorów, 8) zagadnienia zgłoszone przez Kuratorów.

W zakresie szkolnictwa powszechnego głównym przedmiotem obrad były problemy powszechności i skuteczności nauczania. Kuratorowie Okręgów Szkolnych w swoich sprawozdaniach przedstawili stan szkolnictwa powszechnego w poszczególnych okręgach oraz potrzeby w związku z organizacją najbliższego roku szkolnego, przyczem brano pod uwagę spodziewany w tym roku przyrost dzieci w wieku szkolnym. W dyskusji wysunęły się jako najbardziej zasadnicze dwa zagadnienia: objęcia nauką dzieci nieuczęszczających do szkoły oraz zapewnienia dzieciom uczęszczającym warunków pozwalających na utrzymanie nauczania na właściwym koniecznym poziomie. W dyskusji omówiono możliwości rozwiązywania tych dwóch zagadnień na poszczególnych terenach oraz w skali całej Rzeczypospolitej. W dyskusji podkreślano szczególnie, że wykorzystanie pojemności szkoły, wyrażającej się w liczbie dzieci przypadających na nauczyciela, doszło na niektórych terenach do ostatecznych granic i grozi załamaniem skuteczności nauczania. Stwierdzono rezultaty akcji T. B. S. P. w zakresie zwiększenia ilości izb lekcyjnych. Zwrócono również uwagę na niemożliwość stosowania jakichkolwiek dalszych redukcyj programowych w planach godzin. Wysunięto konieczność uregulowania sprawy przenoszenia się dzieci ze szkół niższego stopnia organizacyjnego do wyższych klas szkół wyższego stopnia znajdujących się w sąsiednich gminach. W związku z ciężkiemi warunkami pracy w szkole powszechnej podkreślono pogarszanie się stanu zdrowotnego nauczycieli. Dużo uwagi zajęła sprawa ochrony budżetów szkolnych w budżetach samorządowych.

W dyskusji nad szkolnictwem średniem zwrócono szczególną uwagę na potrzebę przyśpieszenia prac nad siecią i organizacją liceów ogólnokształcących. Ze strony Kuratorów wysunięto postulat śpiesznego zaznajomienia nauczycielstwa szkół średnich z programem przyszłych liceów i potrzebę wczesnego przygotowania podręczników do nauki w liceum. Zastanawiano się również nad usunięciem trudności związanych z organizacją liceów ogólnokształcących. Szeroko omówiono sprawę likwidacji seminarjów nauczycielskich i uruchomienia przyszłych liceów pedagogicznych przyczem wzięto pod uwagę liczby bezrobotnych kandydatów do zawodu nauczycielskiego w poszczególnych okręgach. Szczególny przedmiot dyskusji stanowiła kwestja zatrudnienia personelu pracującego obecnie w seminarjach nauczycielskich. Wzięto również pod rozwagę sprawę celowego wykorzystania posiadanych budynków oraz zapewnienia należytego dopływu młodzieży wiejskiej do liceów pedagogicznych. Wiążąca się z tem sprawa internatów stanowiła osobny punkt programu konferencji i została szerzej rozwinięta. Omówiono również zagadnienie szkół ćwiczeń obecnych i przyszłych.

W zakresie szkolnictwa zawodowego przejrzano w krótkości wszystkie zagadnienia, związane z funkcjonowaniem szkół zawodowych. Rozważano w szczególności, czy absolwenci tych szkół znajdują pracę w zawodzie, do jakiego zostali przygo-

towani. Badano również, czy materjał ludzki przyjmowany do szkół zawodowych odpowiada zamierzeniom Ministerstwa. Rozpatrywano również szereg zagadnień związanych z ustaleniem kontaktu szkolnictwa zawodowego ze społeczeństwem i życiem gospodarczem. Omówiono sprawę organizacji warsztatów szkolnych i zbytu produktów warsztatowych, co do których są opracowywane wytyczne w porozumieniu z Ministerstwem Przemysłu i Handlu. Ustalono, że szkolnictwo dokształcające, którego istnienie opiera się na ponoszeniu części kosztów utrzymania przez samorządy, może nadal istnieć, jeśli zostanie zachowany ten udział samorządów. Została wreszcie rozpatrzona sprawa zakładania w przyszłym roku szkolnym szkół zawodowych zwłaszcza niższych, opartych na zasadach nowego ustroju szkolnego.

Z PRAC PROGRAMOWYCH SZKOLNICTWA OGÓLNOKSZTAŁCĄCEGO.

Programy nauki w szkołach powszechnych I i II stopnia przygotowano już do druku, który rozpocznie się w najbliższej przyszłości.

Ogłoszono program nauki języków obcych nowożytnych. jako przedmiotu nadobowiązkowego w gimnazjum. Obejmuje on narazie trzy języki obce t. j. angielski, francuski i niemiecki. Program ten obowiązuje w szkołach od drugiego półrocza bieżącego roku szkolnego.

Na podstawie dyskusji, odbytej na ostatniem posiedzeniu Państwowej Rady Oświecenia Publicznego, opracowano ostateczną redakcję wytycznych do programu liceum ogólnokształcącego, przyczem wprowadzono szereg zmian, między innemi również w planach godzin poszczególnych wydziałów. Wytyczne przesłano autorom w celu opracowania właściwych programów. Autorami są przedstawiciele nauki (profesorowie i docenci wyższych uczelni) oraz wybitni dydaktycy poszczególnych przedmiotów z różnych stron Polski.

Dokonywuje się obecnie praca nad oceną podręczników, głównie dla klasy IV gimnazjum, w której to klasie będzie wprowadzony w roku szkolnym 1936/37 po raz pierwszy nowy program. Ponadto ocenia się również nadesłane podręczniki dla innych klas gimnazjum oraz szkoły powszechnej III stopnia.

ZE SZKOLNICTWA ŚREDNIEGO.

1. Likwidacja zakładów kształcenia nauczycieli. Podjęto prace w związku z likwidacją seminarjów, które z wyjątkiem kilku, będą zwinięte z końcem b. r. szkolnego. Zebrano materjały, które posłużą za podstawę do wydania szeregu zarządzeń, regulujących sprawy związane z wykorzystaniem i rozmieszczeniem personelu nauczycielskiego tych zakładów oraz inwentarza, szkół ćwiczeń i internatów. Nadto zebrane materjały mają posłużyć do ostatecznego ustalenia sieci przyszłych liceów pedagogicznych.

2. Centralne pracownie dydaktyczne. Dnia 15 grudnia otwarto w salach Muzeum Oświaty i Wychowania wystawę chemiczną i zajęć praktycznych. Wystawa chemiczna trwać będzie do końca stycznia b. r. — zajęć praktycznych będzie miała, o ile warunki na to pozwolą, charakter stały. Wystawa chemiczna obejmuje szereg pokazów, uporządkowanych wedle poszczególnych rozdziałów programu chemji w kl. III nowego gimnazjum i ilustruje jedną z możliwości jego realizacji. Obejmuje ona zestawienie aparatury do ćwiczeń uczniowskich, demonstracyj nauczyciela, zbiory preparatów, surowców, tablic, lektury dla młodzieży i innych pomocy naukowych, zebranych w całostki metodyczne. Wystawa zajęć praktycznych przedstawia prace uczniów w rozmaitych materjałach, ilustrujące sposób rozwiązania podstawo-

wych zagadnień programowych tego przedmiotu. Zbiory tych prac zestawiono przedewszystkiem w celu zorjentowania nauczyciela w możliwościach konstrukcyjnych w zakresie każdej techniki z podaniem zasady stopniowania trudności i zasady użyteczności. Do każdego z działów dołączono zbiór narzędzi, tablice normalizujące formowanie różnych materjałów, rysunki i pismo techniczne. Ustawiona wielka tablica przedstawia schematycznie konstrukcję jednostki metodycznej z podziałem na jednostki lekcyjne z poszczególnemi fazami wykonania pracy, zacząwszy od zapoznania się z materjałem poprzez szkic, rysunek roboczy, użycie narzędzi, obróbkę materjału aż do skończonej formy.

JUBILEUSZ PROF. BRÜCKNERA.

Z okazji osiemdziesiątej rocznicy urodzin prof. Aleksandra Brücknera, P. Minister Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego prof. dr. Wojciech Świętosławski wysłał do Jubilata następujące pismo:

„Czcigodny Panie Profesorze!

W osiemdziesiątą rocznicę Twych urodzin, która się niemal zbiega z sześćdziesięcioleciem Twej pracy naukowej, spieszę złożyć Ci wyrazy gorącego uznania i szczerych życzeń.

Pracując długi szereg lat, jako profesor języków i literatur słowiańskich na stołecznym uniwersytecie Niemiec, byłeś ambasadorem nauki polskiej i reprezentowałeś ją wspaniale. Mimo oderwania od naturalnego podłoża studjów, a więc krajowych bibljotek i polskich ośrodków naukowych, zdołałeś, Panie Profesorze, we wszystkich dziedzinach Twych zainteresowań naukowych osiągnąć trwałe zdobycze. Zainteresowania te objęły wszystkie objawy życia kulturalnego naszego narodu i całej Słowiańszczyzny od języka aż do mitologii i prądów religijnych. Historja naszej literatury zawdzięcza Ci długi szereg monumentalnych odkryć, które zmieniły obraz naszej umysłowości. Pod Twym piórem ożywały czasy i ludzie, gdyż z postawą uczonego łączyłeś świetny dar popularyzacji. W zwierciadle dziejów języka pokazywałeś przeszłość narodu, a nie wyłączając z Twych badań żadnej epoki dziejów, z jednaką głębią wiedzy i z tym samym zapałem naukowym, umiałeś oświetlić zarówno dzieła Gallusa i Kadłubka, jak twórczość Malczewskiego czy Fredry. Od zjawisk, które notuje prehistorja, aż do lat ostatnich żaden objaw kulturalnego życia nietylko Polski, lecz wszystkich narodów słowiańskich, nie był Ci obcy.

Sam jeden wykonałeś pracę, która byłaby chlubą całego zastępu uczonych. Dla świata nauki pozostaniesz na długi czas niedościgłym ideałem.

Wdzięczny za trud Twego żywota, ślę Ci Dostojny Panie Profesorze najlepsze życzenia długich jeszcze lat owocnej pracy dla dobra nauki polskiej!".

JUBILEUSZ PROF. ZOLLA.

Z okazji czterdziestolecia pracy naukowej prof. Fryderyka Zolla P. Minister Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego prof. dr. Wojciech Świętosławski wysłał do Jubilata następujące pismo:

„Wielce Szanowny Panie Profesorze!

Czterdziestolecie pracy naukowej Pana Profesora, które tak uroczyście obchodzą obecnie polskie koła prawnicze, daje mi pożądaną sposobność wyrażenia mych szczerych uczuć i życzeń.

Przebiegając myślą Swój pełen zasług żywot, musi Pan Profesor spostrzec ślady Swej pracy niemal we wszystkich dziedzinach naszego życia naukowego, społecznego i politycznego ostatnich lat czterdziestu. Panu Profesorowi zawdzięcza Polska przede-

wszystkiem zastęp prawników, którzy, zaprawieni w Pańskiej Szkole, zajmują dziś ważne placówki w życiu państwowem; wielu z nich jest wybitnymi pracownikami naukowymi. Długi okres pracy Pańskiej na katedrze prawa cywilnego w Uniwersytecie Jagiellońskim wieńczą wybitne dzieła, wskazujące niejednokrotnie wiedzy prawniczej nowe drogi, oraz zdobi szereg zasług dla Uniwersytetu, położonych w okresach kilkoletniego pełnienia obowiązków Dziekana oraz Rektora.

Ze szczególnem naciskiem muszę podnieść okres działalności Pana Profesora na stanowisku Prezydenta Rady Szkolnej Krajowej we Lwowie. Pracując w najcięższych warunkach nie zapomniałeś, Panie Profesorze, o konieczności podnoszenia poziomu szkoły polskiej, zdołałeś uchronić przed mściwą ręką zaborców wielu zasłużonych nauczycieli i umożliwiłeś przejęcie bez konfliktów i trudności szkolnictwa województw południowych przez polską administrację szkolną.

Łącząc w Sobie zalety człowieka czynu z cechami badacza naukowego, potrafiłeś położyć zasługi zarówno na terenie pracy dla dobra rodzinnego miasta jak i na terenie Polskiej Akademji Umiejętności. Nadto przyczyniłeś się, Panie Profesorze, walnie do praktycznego rozstrzygnięcia wielu trudności, jakie przyniosły ze sobą czasy powojenne, dając nawet zagranicy przykład rozwiązywania zawiłych problemów prawnych i gospodarczych".

Z KRAJU

III POLSKA KONFERENCJA PSYCHOTECHNICZNA W WARSZAWIE.

W dn. 6 i 7 stycznia r. b. odbyła się w Warszawie III Polska Konferencja Psychotechniczna, zorganizowana przez Polskie Towarzystwo Psychotechniczne. Po zagajeniu Konferencji przez p. St. Studenckiego (w zastępstwie chorego prezesa Tow. Psychotechnicznego, p. inż. Wojciechowskiego), i wyborze prezydjum, przewodniczący Konferencji p. pułk. Korniłłowicz wezwał zebranych do uczczenia pamięci Marszałka Józefa Piłsudskiego. Obrady rozpoczęły się od referatu prof. St. Szumana z Krakowa p. t. „Typologja inteligencji". Prof. Szuman stwierdzał, że nauka o inteligencji zaniedbywała dotychczas różnice typologiczne, zajmowała się raczej różnicami ilościowemi. Zagadnienie jakościowych różnic jest równie ważne i w tym kierunku musi iść rozwój badań. Typologja inteligencji musi oprzeć się na badaniu poszczególnych cech umysłu oraz na badaniu ich korelacji i kooperacji. Taka analiza struktury umysłu może oprzeć się: 1) na podziale klasycznej logiki, jest to jednakże podział zbyt ciasny i jednostronny w dziedzinie psychologji, 2) na badaniu aktów myślenia zarówno introspekcyjnem, jak ekstrospekcyjnem, na badaniu poszczególnych zjawisk procesu myślenia, 3) na badaniu testowem przez analizę myślenia podczas rozwiązywania testów. Zagadnienie analizy testów łączy się z kwestją klasyfikacji testów inteligencji; to zagadnienie jest dopiero w zaczątku. Referent podaje wnikliwe próby analizy aktu myślenia i typów umysłowych i oświetla te zagadnienia od strony testów. Podkreśla kwestję wpływów całej osobowości, jak wpływów woli, elementów afektywnych i t. d. na myślenie, na typ umysłu. Żaden test inteligencji nie bada jednej tylko funkcji, lecz szereg testów wyodrębnia w dużem natężeniu jedną funkcję, bada ją ułamkowo, w odniesieniu do konkretnego tworzywa. Z tego wynika, że typów umysłowych nie można wykryć przy pomocy jednego testu, lecz całego szeregu różnorodnych testów. Nasz materjał testowy, choć jest olbrzymi, jest jeszcze bardzo surowy; ulepszyć go należy drogą analizy, aby dojść do testów symptomatycznych.

Następny referat p. dr. J. Kączkowskiej (Warszawa) poruszał zagadnienia „Poradnictwa zawodowego w Polsce". Sieć placówek jest o wiele za mała na dzisiejsze

potrzeby poradnictwa zawodowego. Szczególnie upośledzeni są chłopcy, gdyż wiele placówek obsługuje jedynie młodzież żeńską. Najważniejsze zagadnienia, na które przy poradnictwie zawodowem należy położyć nacisk, to: 1) preorjentacja zawodowa, wyrabianie nastawienia zawodowego, budzenie zainteresowania dla różnych rodzajów pracy zawodowej, dla jej znaczenia w życiu gospodarczem, informowanie młodzieży i rodziców o drogach kształcenia zawodowego, 2) propaganda samego poradnictwa zawodowego, 3) współpraca poradni zawodowej ze szkołą, 4) współpraca poradni zawodowej z lekarzem, 5) nacisk na osobisty kontakt z badanym młodocianym osobnikiem, na metody badań skłonności i zainteresowań, 6) kontakt z rodzicami, 7) kontakt z instytucjami pośrednictwa pracy, 8) nawiązanie kontaktu z życiem gospodarczem, od którego poradnictwo polskie się oddala, ograniczając się do wyboru szkoły, 9) zagadnienie przygotowania doradców zawodowych. Referentka oświetlała te zagadnienia zarówno ze względu na ich znaczenie, jak i na stan tych zagadnień w Polsce.

P. St. Sedlaczek (Warszawa) mówił o „Stanie psychotechniki w Polsce". Istnieje obecnie 28 placówek psychotechnicznych, niektóre z nich obchodzą teraz 10-lecie swej pracy. Psychologowie szkolni również częściowo spełniają pracę psychotechniczną. 24 placówki główny swój kontyngent czerpią z młodzieży szkolnej, pozostałe 4 zajmują się selekcją w zawodach technicznych. Z tego 12 placówek ma charakter społeczny, 3 miejski, 5 państwowy, 2 prywatny. Jednakże poza prywatnemi i miejskiemi pracowniami reszta placówek utrzymuje się przeważnie z funduszów państwowych, to też oszczędności budżetowe odbijają się na zacieśnianiu, a nawet likwidowaniu pewnych pracowni. Na podstawie ankiety i sprawozdań poszczególnych pracowni (wydanych w broszurce dla uczestników Konferencji) referent informuje o różnicach poziomów różnych placówek; dodatnią cechą jest dbałość o djagnostyczność badań, tendencja do pogłębiania badań, zwrócenie uwagi na badania charakteru, skłonności, zainteresowań. Cechy ujemne to — niewspółmierność zadań w stosunku do wyszkolonego personelu i do finansowych warunków, wielokierunkowość badań przy małym personelu. Ważne jest zagadnienie propagandy, którą charakteryzuje pewna okresowość, głównie związana ze szkołą.

Dr. B. Biegeleisen (Kraków) w referacie „Podstawy psychologiczne poradnictwa zawodowego i jego wyniki" zastanawiał się nad wewnętrzną metodyką poradnictwa. Różne są poglądy na to, czy istnieją specjalne uzdolnienia do pewnych zawodów. Poradnictwo zawodowe musi być syntezą różnych metod. Metody można zgrubsza podzielić na 2 działy: 1) subjektywny (rozmowy, wywiady, kwestjonarjusze i t. p.), 2) objektywny (badania testowe). Przy oparciu się tylko na metodach subjektywnych grozi dyletantyzm, oparcie się wyłącznie na testach i centylach byłoby zmechanizowaniem poradnictwa. Referent kładzie nacisk na rozmowę z dzieckiem. Porada powinna być udzielona dziecku, powinno się otwarcie podnieść dodatnie wyniki badania, mniej otwarcie ujemne, z tej dyskusji ma się wyłonić porada. Badać należy we wszystkich kierunkach różnemi zespołami testów; przez porównywanie wyników w różnych grupach można znaleźć „dominantę" zdolności, ujawnić pewne nastawienia. Kontrola porad udzielonych jest bardzo trudna. Na podstawie 100 prześledzonych przypadków referent podaje wnioski o wynikach poradnictwa zawodowego: 53% badanej młodzieży usłuchało porady, 47% nie usłuchało. Z pośród młodzieży, która usłuchała porady, 83% pracowało sprawnie w zawodzie lub szkole zawodowej, 17% wykazało niezgodność z poradą. Odwrotny stosunek znajdujemy u młodzieży, która nie usłuchała porady: 17% dało wyniki dobre, 83% pracowało niesprawnie.

P. Inż. K. Jaroszewski (Warszawa) mówiąc o „Rzemiośle a poradnictwie zawodowem" podkreślał konieczność selekcji zawodowej i tworzenia sieci poradni zawodowych.

Nad wszystkiemi referatami wywiązała się łączna dyskusja. Wysuwano zagadnienia dobrowolności, czy też przymusu badań psychotechnicznych, unormowania w spo-

 sób prawny pracy psychologów, zagadnienie wieku, w którym można już udzielać porad zawodowych, kwestję odpowiedzialności za poradę.

Pierwszy dzień obrad zakończono odczytaniem referatu p. inż. Wojciechowskiego „Odłogi psychotechniki". Następujące działy leżą w Polsce odłogiem: 1) dobór do szkół wyższych, 2) psychotechnika w zastosowaniu do szkolenia zawodowego, 3) do badań pracy ludzkiej, 4) do zwiększenia wydajności pracy, 5) do zwiększenia bezpieczeństwa pracy, 6) do reklamy i werbunku, 7) do sportu, 8) do udoskonalenia maszyn i narzędzi, 9) do udoskonalenia warunków bytu i współżycia ludzkiego, 10) do sztuki.

Drugi dzień obrad rozpoczął prof. Kreutz (Lwów) referatem p. t. „Kilka uwag o badaniu osobowości człowieka". Badanie osobowości staje się w ostatnich latach punktem centralnym badań psychologicznych. Referent poruszył sprawę terminologji psychologicznej, która przez swą niejasność i dwuznaczność wprowadza niejasność zagadnień. Po ustaleniu znaczeń i terminów dla pojęcia osobowości prelegent zastanawiał się nad strukturą osobowości; krytykował poglądy typologiczne, dzielące ludzi w sztuczny sposób na kilka grup. Typologja przeważnie wciska człowieka w ramki, tymczasem tylko drogą analizy można dojść do znajomości osobowości człowieka. Metody eksperymentalne nie nadają się do badań charakterologicznych, pozostaje nam droga obserwacji. Obserwacja dotyczyć powinna nietylko zachowania; dyspozycje, zwłaszcza ważniejsze, muszą mieć prócz zachowania również symptomy drugorzędne i te symptomy można badać eksperymentalnie. Trzy są grupy symptomów i metod ich badania: 1) badania metodą Rorschacha, symptomatyczne dla badania całej osobowości, 2) grafologja, 3) fizjonomika.

Referat p. dr. Biegeleisena o „Metodach badań charakteru" poruszał bardzo podobne zagadnienia. Prelegent również krytykował sztuczną klasyfikację teoryj typologicznych. W miarę rozwoju charakterologji podział na typy musi ustąpić bardziej subtelnym podziałom. Badać należy zaniedbany dotychczas wyraz psychiczny, objawiający się w symptomach fizjonomicznych, w wyrazie oczu, w sposobie mowy, w piśmie. Wielką przyszłość ma technika zdjęć filmowych. Metoda badania funkcyj motorycznych przedstawia dużo możliwości dla badań charakterologicznych. Żadna z metod nie jest wystarczająca, trzeba używać całego ich zespołu. Badania te jednak stawiają duże wymagania co do osoby badającego.

Następny referat p. dr. Z. Lipszycowej (Warszawa) „O metodzie badania skłonności" omawiał pojęcie skłonności, znaczenie ich badania, możliwości stosowania ankiety o skłonnościach. W uwagach krytycznych, referentka uwzględniała możliwości uzupełnień i dalszych modyfikacyj opracowanej przez nią ankiety o skłonnościach, stosowanej dziś bardzo szeroko w poradnictwie zawodowem i przy badaniach w szkołach.

Dość podobny kwestjonarjusz skłonności i zamiłowań zawodowych przedstawił i omówił w zastępstwie p dr. Z. Karmel Wiślickiej p. dr. B. Biegeleisen. P. Zajdemanowa omówiła wyniki i podała zestawienia na podstawie ankiety o skłonnościach projektu dr. Lipszycowej.

W dyskusji nad zagadnieniami, poruszanemi w referatach podkreślano znaczenie obserwacji i badań charakterologicznych, podnoszono również niebezpieczeństwo, któremi grożą metody np. grafologiczne, gdy posługiwać się niemi będą wszyscy.

W dalszym ciągu p. St. Studencki (Warszawa) wygłosił referat „Sprawa rewizji testów psychotechnicznych", zastanawiając się nad czynnikami powodzenia w życiu praktycznem poza uzdolnieniami fachowemi i podkreślając rolę obserwacji charakterologicznej.

Posiedzenie plenarne zakończono dyskusją i głosowaniem nad złożonemi wnioskami, poczem obrady odbywały się w 2 sekcjach. Na sekcji I p. dr. J. Hozer (Warszawa) mówił o „Technice, medycynie i psychotechnice w służbie bezpieczeństwa pracy" i stwierdzał konieczność stworzenia instytucji, którąby planowo organizowała bezpieczeństwo

i higjenę pracy. P. dr. E. Dębicka informowała o celach i metodach psychotechniki wojskowej. Na sekcji II wygłosili referaty o charakterze raczej statystycznym p. dr. A. Bardecki (Lwów) „Centyla a wynik normalny" i p. mgr. T. Tomaszewski (Lwów) „Metoda maksymów w praktycznem zastosowaniu".

Przyjęto m. in. następujące wnioski:

1. III Konferencja Psychotechniczna proponuje, by następna Konferencja za centralne zagadnienie uznała badanie charakteru.

2. III Konferencja Psychotechniczna, nawiązując do uchwały I Polskiej Konferencji psychologów, pracujących na polu wychowania, stwierdza konieczność stworzenia Związku Zawodowego Psychologów Praktyków i powierza zrealizowanie tego projektu Komisji Porozumiewawczej, złożonej z delegatów Tow. Psychotechnicznego, Tow. Psychologicznego im. J. Joteyko i Koła Psychologów Szkolnych, istniejącej od r. 1934.

3. III Konferencja Psychotechniczna uważa za wskazane, by działalność poradni zawodowych powiązać z realizacją porady.

4. III Konferencja Psychotechniczna uważa za wskazane wprowadzenie badań psychotechnicznych do gimnazjów zawodowych.

Prócz innych wniosków, uchwalonych na Konferencji, szereg wniosków przekazano do rozpatrzenia zarządowi Towarzystwa Psychotechnicznego.

Gdy zastanawiamy się zarówno nad doborem tematów referatów, jak nad ich treścią, jak wreszcie nad zagadnieniami, wysuwanemi w dyskusji, uderza nas pewne naczelne zagadnienie, wysuwane we wszystkich niemal przemówieniach. Jest to wyraźny zwrot ku obserwacji, nieograniczania się do objektywnych, ilościowych metod testowych, nacisk na badanie charakterologiczne, na znaczenie dla poradnictwa zawodowego skłonności i zamiłowań. Zwrot ten, idący często dość daleko w kierunku dziedzin tak mało jeszcze dziś opracowanych, jak grafologja i fizjonomika, zaznaczał się u mówców z najróżniejszych ośrodków.

Drugiem ważnem zagadnieniem było unormowanie prawne pracy psychologów, zarówno jeśli chodzi o ich uprawnienia i ochronę pracy, jak i o ustawy, dotyczące samego poradnictwa psychotechnicznego. Zagadnienie to ujawniło się zarówno w szeregu przemówień, jak i we wnioskach.

Dr. R. Czaplińska-Mutermilchowa.

Z ZAGRANICY

REZOLUCJE KONGRESU OXFORDZKIEGO.

VI Kongres Światowej Federacji Stowarzyszeń Oświatowych (World Federation of Education Associations) powziął m. in. następujące rezolucje:

A. Zebranie delegatów W. F. E. A. raz jeszcze wyraża swoje przekonanie, że dobre porozumienie i ścisła współpraca między szkołą i rodziną, stanowią niezbędny warunek dobra młodzieży.

B. Zebranie delegatów W. F. E. A. oświadcza, że władze szkolne winny zająć się w odpowiedni sposób dziećmi, które jeszcze nie pobierają nauki obowiązkowej. Jest to umotywowane znaczeniem, jakie mają lata wczesnego dzieciństwa pod względem pedagogicznym.

W sprawie przyjmowania do szkoły średniej (selekcja), mimo rozbieżności zdań, spowodowanej różnicami ideowemi i praktycznemi delegatów, Kongres w Oxfordzie przyjął jednogłośnie dalsze uchwały następujące:

I. Określenie „szkoła średnia" stosuje się do wszelkiej formy nauczania, następującego wślad za powszechnem (post-primaire), które ma na celu ogólną kulturę intelektualną i rozwój moralny jednostki bez względu na program.

II. Wspomniane nauczanie przygotowuje jednostkę do każdego zawodu i winno być udostępnione wszystkim dzieciom, mogącym osiągnąć z niego korzyść, bez względu na rasę, religję, stan społeczny i majątkowy.

III. Egzamin wstępny do szkoły średniej winien uwzględniać raczej ogólny rozwój kandydata, niż sumę nabytych wiadomości.

IV. Wszelkie wiadomości o kandydatach, jakoteż ich odpowiedzi na zadane pytania, winny być udostępnione w sposób poufny egzaminatorom.

V. Dopóki wszystkie szkoły średnie nie będą odpowiadały powyższym warunkom, nie należy zaniechać żadnych wysiłków dla nawiązania z niemi możliwych kontaktów.

W zakresie szkolenia nauczycieli Konferencja Międzynarodowej Federacji Stowarzyszeń Nauczycielskich (Fédération Internationale des Associations d'Instituteurs) podczas obrad oxfordzkich oświadczyła, co następuje:

Przygotowanie nauczycieli do funkcji społecznej, jaką wypełniają, wymaga ciągłego wysiłku kulturalnego, gdyż kultura ogólna nieda się odłączyć od kultury zawodowej. Zwłaszcza studja wg. metod uniwersyteckich i wymagania poprzednio ustalone przez F. I. A. I. stanowią nieodzowny warunek dalszego szkolenia nauczycieli czynnych.

Przyznając, że kryzys gospodarczy paraliżuje akcję samokształceniową nauczycieli, F. I. A. I. kieruje apel do całego nauczycielstwa dla utrzymania w tych niespokojnych czasach wiary w supremację rozumu nad wszelkiemi formami gwałtu i wszelkiemi brutalnemi siłami.

W tym zakresie zapadły poniższe rezolucje:

Nie wchodząc w specyficzne warunki poszczególnych krajów, Konferencja delegatów F. I. A. I. uważa:

a) iż przekształcenie klas i szkół w zakłady badań eksperymentalnych sprzyja postępom zawodu i szkolenia nauczycieli;

b) zaleca, by po kilku latach praktyki dawać płatny urlop nauczycielom, mogącym pogłębić swe wiadomości zawodowe bądź przez badanie osobiste, bądź przez studjum porównawcze zakładów szkolnych własnych i zagranicznych;

c) postanawia, iż należy zbadać możliwości zorganizowania, pod auspicjami Instytutu Międzynarodowej Współpracy Intelektualnej, „Uniwersytetu Międzynarodowej Informacji Intelektualnej", gdzieby uczeni, artyści, myśliciele, pisarze i profesorzy mogli podczas feryj, poznać współczesny stan swojej specjalności lub zapoznać ze swemi pracami audytorjum profesorów i wychowawców;

d) rozważa utworzenie Instytutu Międzynarodowego Pedagogiki, któryby podjął dwa wydawnictwa: 1) Rocznik Pedagogiczny, zawierający wykaz wszystkich prac wychowawczych oraz ich streszczenie, 2) Rocznik Nauczania podający co miesiąc sprawozdanie z prac różnych ugrupowań nauczycielskich wg. specjalności. T. J.

USTAWA O WYCHOWANIU W PARLAMENCIE ANGIELSKIM.

Ustawa o Wychowaniu przeszła w Izbie Gmin przez pierwsze czytanie 19 grudnia 1935 r. Ustawa przewiduje poprawki prawne ze względu na przedłużenie obowiązku szkolnego; umożliwia władzom lokalnym rozdział stypendjów dla szkół niesubsydjowanych i wprowadza poprawki do prawa o szkołach, otrzymujących stypendja; wprowadza poprawki prawne ze względu na nauczanie religji w pewnych niesubsydjowanych szkołach; wprowadza poprawki do „Prawa o dzieciach i młodocianych z r. 1933" ze względu na wiek. Drugie czytanie ma nastąpić 4 lutego 1936 r.

R. M.

W połowie września b. r. umieścił „Times" na swych łamach omówienie, opublikowanego przez angielskie ministerstwo pracy, komunikatu o bezrobociu młodocianych. Według doniesień komunikatu położenie na rynku pracy znacznie się poprawiło. Z niepokojem i troską oczekiwano napływu na rynek pracy silniejszych ilościowo roczników powojennych. Zdaniem komunikatu niebezpieczeństwo nadmiaru zostało częściowo zażegnane.

Liczba młodocianych bezrobotnych w wieku lat 16 — 18 zwiększyła się w roku 1934 w stosunku do r. 1933 o 80.000. W roku 1935 liczba młodocianych bezrobotnych zwiększyła się znowu; w miesiącu czerwcu 1935 liczba tego typu bezrobotnych chłopców i dziewcząt wynosiła o 24.000 więcej, aniżeli w tymże miesiącu roku zeszłego. Naogół zaznaczyć należy, że konjunktura dla bezrobotnej młodzieży w trzech ostatnich latach znacznie się poprawiła. Pomyślne warunki gospodarcze poparte systematycznemi staraniami odpowiednich kół angielskich dały zatrudnienie znacznej liczbie młodzieży. Wiele młodzieży wchłonęły uruchomione kursy dokształcające i przeszkoleniowe. Pozatem wiele pomaga przenoszenie młodzieży z okolic przeludnionych w okolice, gdzie bezrobocia wogóle niema. S. T.

ZWIĘKSZENIE LAT OBOWIĄZKU SZKOLNEGO W BELGJI.

W Genewie odbyło się posiedzenie międzynarodowego Kongresu Pracy, który w wyniku obrad, celem zwalczania bezrobocia, polecił zwiększenie lat obowiązku szkolnego. Delegat Belgji zakomunikował, że Belgja w miejscowościach przemysłowych zaprowadziła obowiązek szkolny do 16 roku życia. S. T.

SZKOŁA EKSPERYMENTALNA W ZLINIE.

Jedna z najlepszych szkół eksperymentalnych powszechnych, a mianowicie w Zlinie, ogłosiła 6 raport roczny swojej działalności. W r. szk. 1934/35 wysiłek wychowawczy szkoły był szczególnie intensywny. Oto niektóre ze stosowanych środków i metod: optymizm życiowy, praca indywidualna i współpraca w warsztatach i kuchniach, ocena gier i sportów, samorząd szkolny, kluby szkolne, pismo szkolne, radjo i kino — a wszystko to w dążeniu do wielkich celów wychowawczych: radosnej pracy, wiary w siebie, osiągnięcia niezależności i wyrobienia charakteru. T. J.

EGZAMINY DYREKTORÓW SZKÓŁ ŚREDNICH W CZECHOSŁOWACJI.

Dekret ministerjalny z dn. 9 kwietnia 1935 r. zatwierdził program egzaminów specjalnych dla dyrektorów szkół średnich. Do egzaminów dopuszczani są profesorzy po 7 latach praktyki z rezultatem dobrym lub b. dobrym i przygotowaniem specjalnem w zakresie pewnych partyj, ogólnych i szczególnych, pedagogiki i psychologji. Komisję egzaminacyjną mianuje Minister Oświaty. Egzamin jest: 1) pisemny pod kontrolą i 2) ustny. Kandydat winien wykazać dobrą znajomość administracji i organizacji szkoły średniej oraz literatury pedagogicznej i psychologicznej. Celem głównym egzaminu jest raczej ocena zalet szybkich i ścisłych sądów kandydata, niż — sumy posiadanych wiadomości. T. J.

OŚWIATA DOROSŁYCH W CZECHOSŁOWACJI.

Podobnie jak w r. ub. wychowańcy szkół średnich i seminarjów nauczycielskich zaznajamiają się i obecnie — na konferencjach z udziałem specjalistów — z praktyką nauczania ludowego (oświatą dorosłych) i działalnością gminnych bibljotek publicznych. T. J.

RADJO W SZKOŁACH W CZECHOSŁOWACJI.

Szkolne programy radjowe dla uczniów szkół czechosłowackich z językiem wykładowym niemieckim składają się z 2 seryj: 1) dla młodzieży między 1 — 5 rokiem szkół powszechnych, 2) dla uczniów wyższych stopni powszechnych oraz starszych. Nad całością radjofonji szkolnej czuwa specjalny komitet przy Ministerstwie Oświaty.

T. J.

REEDUKACJA WE FRANCJI.

Między 3 stycznia a 26 marca 1936 r. odbędzie się w „Ecole technique de rééducation de l'Oeuvre de réadaptation de l'Enfance" w Paryżu pod kierunkiem dr. de Parrela kurs praktyczny reedukacji dzieci ułomnych wszelkich kategoryj (wady zmysłów, psychiki, motoryki, oddechu). Przy kursie będą ćwiczenia. Dzieło readaptacji dziecka ma na celu: 1) organizowanie bezpłatnych ośrodków badań i porad dla dzieci z wadami mowy, słuchu, oddechu i t. p., 2) szerzenie wszelkiemi środkami propagandy i we wszelkich środowskach zasad reedukacji dzieci, 3) tworzenie specjalnych kadr fachowców, 4) otwieranie laboratorjów badań eksperymentalnych.

We Francji funkcjonują następujące zakłady psycho-leczniczo-pedagogiczne, otwarte dzięki staraniom dr. Henrjety Hoffer: w Arcachon, Paryżu, Marsylji i — ostatnio w Ljonie.

T. J.

STATYSTYKA NAUCZYCIELI SZKÓŁ POWSZECHNYCH W HISZPANJI.

Według danych Biura Informacyj i Statystyk Szkolnych Sekretarjatu Technicznego w Ministerstwie Oświaty od dn. 14 kwietnia 1931 r. (przewrót rewolucyjny w Hiszpanji) do dnia 14 kwietnia 1935 r. przybyło 12.928 nauczycieli w szkolnictwie powszechnem, co czyni przeciętnie 3232 nauczycieli na rok. Wszystkich osób zatrudnionych w tym dziale oświaty jest 50.527 — mężczyzn i kobiet.

T. J.

WYKSZTAŁCENIE NAUCZYCIELI W HOLANDJI.

Przeciw rządowemu projektowi, by nauczyciele niższych szkół powszechnych zobowiązani byli do ukończenia tylko trzyletniego seminarjum, a wyższych pięcioletniego, podniosły sprzeciw związki nauczycielskie, oświadczając się za jednolitem wykształceniem nauczycieli.

S. T.

SELEKCJA W SZKOŁACH ŚREDNICH W NIEMCZECH.

Uczniowie szkół średnich podlegają w ustroju narodowo-socjalistycznym trojakiej selekcji: fizycznej, moralnej i umysłowej. Selekcja fizyczna: nie są przyjmowani uczniowie dotknięci chorobą dziedziczną lub jakiemś ciężkiem niedomaganiem, zmniejszającem wydatnie ich siły życiowe; stałe zaniedbywanie się pod względem higjeny cielesnej, oporność na admonicje zwierzchności oraz złe wyniki w zakresie kultury fizycznej, powodują relegowanie ze szkoły. Selekcja moralna sprowadza podobne rygory na tych, którzy swem postępowaniem w szkole i poza szkołą grzeszą poważnie przeciwko dobrym obyczajom, solidarności koleżeńskiej lub obywatelskiej i dyscyplinie szkolnej. Selekcja umysłowa jest przeprowadzana na podstawie rozwoju i dojrzałości umysłowej, oraz nabytych wiadomości. Najważniejsze jednak znaczenie ma dojrzałość umysłu, a potem dopiero — reszta. Uczeń otrzymuje promocję, jeżeli wykazał inteligencję i osiągnął ogólny poziom swojej klasy. Jest jednak rzeczą bardziej pożądaną, aby ujawnił postępy więcej, niż średnie w kilku przedmiotach, niż — ogólną przeciętność.

T. J.

WYCHOWANIE NARODOWO-SOCJALISTYCZNE.

Powodzenie doświadczenia przeprowadzonego w Nadrenji, gdzie od r. 1933 uczniowie wyższych klas szkoły średniej słuchają kursów wychowania politycznego, skło-

niło Ministra Oświaty do dalszych kroków w tym kierunku. We wszystkich prowincjach Rzeszy mają być zorganizowane kursy identyczne na następujących zasadach: kursy trwają 3 tygodnie (najlepiej latem) z udziałem wszystkich klas razem, aby nie dezorganizować pracy szkolnej. Kurs stanowi część programu, jako taki jest obowiązkowy, koszty jego ponoszą rodzice uczniów. Uczniowie różnych szkół przebywają podczas kursu we wspólnym obozie (w młodzieżowych domach wycieczkowych i ogniskach szkolnych na wsi). Personel kursów winien być wybrany z największą troskliwością, zwłaszcza z pośród bezrobotnych nauczycieli. Wychowanie narodowo-socjalistyczne przybrać ma 4 formy, a mianowicie: sportu, studjum danej okolicy (wycieczki i ćwiczenia praktyczne), kursów i wieczorów w ognisku szkolnem. Naczelnem zadaniem kursów politycznych jest zespolenie młodzieży z ojczyzną, narodem i państwem i obudzenie w niej, dzięki środowisku wiejskiemu, zdrowych sił rasowych i poczucia wspólnoty. Dla uczniów najważniejszym zyskiem, z tych kursów wyniesionym, mają być nie nowonabyte wiadomości, lecz — silne wrażenia. T. J.

SZKOŁY ŚREDNIE W PORTUGALJI.

Dekret z dnia 4 czerwca 1935 r. ustalił nowe przepisy przyjmowania do szkół średnich. Kandydaci muszą się poddać następującym egzaminom wstępnym: 1) z arytmetyki i geometrji (łatwe działania wg. programu szkoły powszechnej), 2) z rysunku z natury (nieskomplikowany przedmiot codziennego użytku), 3) z geografji Portugalji i z historji naturalnej (odpowiedzi na pytania), 4) dyktando (15 wierszy łatwego tekstu) oraz odpowiedzi na pytania gramatyczne (oparte na tekście), 5) krótkie ćwiczenie. Od roku szk. 1936/37 będą wprowadzone testy inteligencji, które mają zastąpić jeden z wyżej wymienionych egzaminów lub też dołączyć się do nich. T. J.

ZAKŁADY KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI W PORTUGALJI.

W dniu 10 maja 1935 r. prezydent republiki zatwierdził nowe programy zakładów kształcenia nauczycieli. Kandydaci do stanu pedagogicznego mają odtąd studjować następujące dyscypliny: psychologję, pedologję, higjenę ogólną i szkolną, pedagogikę ogólną i eksperymentalną, dydaktykę, wychowanie moralne (moralność teoretyczną i stosowaną, wielkie systemy moralne) i obywatelskie, ustawodawstwo szkolnictwa powszechnego, muzykę i śpiew, pracę ręczną, modelarstwo i rysunek. Nauczycielki przedszkoli winny przejść kilka kursów specjalnych, jak: psychologję dziecka, gry wychowawcze (zorganizowane i wolne), pedagogikę nauczania dzieci najmłodszych.

T. J.

REFORMY W SZKOLNICTWIE SZWEDZKIEM.

Z polecenia rządu szwedzkiego utworzono ostatnio komitet, którego zadaniem ma być przygotowanie daleko idących reform w szkolnictwie powszechnem. Komitet zajmuje się również zagadnieniem zwiększenia lat obowiązku szkolnego oraz podniesieniem świadczeń finansowych ze strony państwa na rzecz szkolnictwa powszechnego, co w konsekwencji ma zapewnić państwowym władzom szkolnym większy wpływ na ten stopień szkolnictwa. S. T.

NOWE SZKOŁY POWSZECHNE WE WŁOSZECH.

Ministerstwo Oświaty postanowiło otworzyć w r. szk. 1935/36 1200 nowych szkół powszechnych, z których 1000 będzie państwowych, a 200 komunalnych, wiejskich. Z większych miast i okręgów otrzymają: Rzym (Lacjum) — 70 szkół, Rzym (miasto) — 80, Neapol — 90, Bari — 70, Cagliari — 50, Medjolan — 40, Tryest — 50, Wenecja — 60, Florencja — 66, Turyn — 44. Z 200 szkół wiejskich 150 przydzielono

 „Opera Nazionale Balilla", 50 zaś „Opera Nazionale Italia Redenta". Nowootwarte szkoły powszechne będą podlegały dziesięciu inspektoratom. T. J.

ILOŚĆ UCZNIÓW SZKÓŁ ŚREDNICH WE WŁOSZECH.

Według danych nadesłanych przez ministerstwo narodowego wychowania we Włoszech liczba uczniów szkół średnich w roku szkolnym 1935/6 wynosi 162 200 w stosunku do 114.550 w roku zeszłym. S. T.

OŚWIATA ZAWODOWA WE WŁOSZECH.

W roku szkolnym 1934/35 funkcjonowały następujące zakłady oświaty zawodowej: 1) 79 instytutów rolniczych, których personel pedagogiczny składał się z 772 profesorów (w tem 175 instruktorów praktycznych) i 51 kobiety, a młodzieży uczęszczało 3794 chłopców i dziewcząt; 2) 244 szkoły i instytuty handlowe, liczące 5229 nauczycieli mężczyzn i 1961 kobiety, 377 instruktorów praktycznych, uczniów zaś — 56.607 chłopców i 11.750 dziewcząt; 3) 155 instytutów i szkół przemysłowych z personelem, wynoszącym 1756 mężczyzn i 387 kobiet, a 1024 instruktorów; 4) 17 instytutów morskich, mających 372 profesorów, w tem 54 kobiety, i 22 instruktorów, uczniów zaś 1453, w tem 116 dziewcząt. T. J.

RADJO W SZKOŁACH WIEJSKICH WE WŁOSZECH.

Instytucja „Radio Rurale" rozpoczęła swoją działalność w roku szk. 1934/35 w dniu 27 października 1934 r., zakończyła zaś dnia 14 czerwca 1935 r. W tym okresie czasu poświęcono szkołom powszechnym wiejskim 95 transmisyj, które trwały łącznie 46 godzin i 30 minut. Z tego przypada na: śpiew (lekcje i wykonanie) — 10 g. 55 m., kulturę polityczną — 8 g. 34 m., literaturę, religję i kulturę ogólną — 4 g. 17 m., geografję (zwiedzanie miast italskich) — 3 g. 22 m., rysunek radjofoniczny 3 g. 1 m., gimnastykę (przeprowadzoną staraniem Akademji Faszystowskiej) — 2 g. 57 m., transmisje rekreacyjne — 2 g. 48 m., historję — 2 g. 1 m., higjenę — 1 g. 15 m., rolnictwo i nauki przyrodnicze — 1 g. 14 m. Tej rozmaitości tematów odpowiadała też rozmaitość formy, a mianowicie: 32 transmisje — były to sceny radjofoniczne, 10 — kronika radjofon., 9 — djalogi, 7 — rozmowy, 4 — sceny radjofoniczne muzyczne. Lekcje śpiewu zajęły 12 transmisyj, gimnastyka — 7, kompozycja rysunku radjofonicznego — 6, koncerty — 8. T. J.

SZKOŁA KINEMATOGRAFJI WE WŁOSZECH.

„Ośrodek eksperymentalnej kinematografji", powstały w Rzymie jesienią roku ub., ma na celu odświeżenie kadr kinematografji italskiej przez zapoznanie młodzieży z techniką tej sztuki. „Ośrodek" będzie kształcił reżyserów, scenarzystów, aktorów, operatorów technicznych i t. p. na wykładach teoretycznych i zajęciach praktycznych. Co roku zostanie zrealizowany film z udziałem uczniów na zasadach pracy zespołowej. Kurs I roku ma charakter ogólny i umożliwi dalszą selekcję słuchaczy, którzy będą skierowani, zależnie od swych zdolności, do tej lub innej gałęzi filmu. Na II roku jest stosowany podział na kursy, punktem wyjścia zaś jest dany temat — zawsze o charakterze politycznym. Ponadto „Ośrodek" zorganizuje dodatkowe kursy kultury ogólnej i kultury artystycznej. Przy wstępowaniu obowiązuje ścisła selekcja: wymagane są od kandydatów wybitne zdolności i dobre przygotowanie. Liczba uczniów „Ośrodka eksperymentalnej kinematografji" nie będzie przekraczała 50. Ze względu na międzynarodowy charakter kina „Ośrodek" zwróci się, celem współpracy, do wybitnych reżyserów zagranicznych. T. J.

Według nowego rozporządzenia Ludowego Komisarjatu Oświecenia będą istniały w przyszłości tylko trzy stopnie szkół; a mianowicie: 1) czteroklasowa szkoła elementarna 2) siedmioletnia szkoła średnia i 3) dziesięcioletnia szkoła średnia. Ukończenie siedmioletniej szkoły średniej będzie uprawniało do wstępu do szkół technicznych, dziesięcioletniej do szkół akademickich. S. T.

PROJEKTY REFORMY SZKOLNEJ W STANACH ZJEDNOCZONYCH.

Dr. Haroldowi G. Campbellowi, nadinspektorowi szkół w New York City, przedłożony został raport specjalnej komisji, stanowiący wynik czteroletnich badań nad nowojorskiem szkolnictwem powszechnem. Komisja rozpoczęła swe prace w marcu r. 1931 pod przewodnictwem nadinspektora dr. Stephena F. Bayne'a, mając w swym składzie dwadzieścia osób inspektorów oraz kierowników szkół powszechnych i średnich.

Wnioski komisji brzmią, jak następuje:

1. System szkół publicznych winien obejmować zgodnie z zasadami powszechnego i obowiązkowego nauczania, wszystkie dzieci od lat 5 do 17.

2. System ten, jako całość, winny ożywiać nowe a jednolite wytyczne, kładące nacisk na: zdrowie fizyczne wychowanków, rozumienie i znajomość praktyczną całokształtu stosunków społecznych, rozwój pożądanych uzdolnień indywidualnych, kulturę nawyków krytycznego myślenia, zainteresowanie wszelką wartościową działalnością, zaprawę w dziedzinie kulturalnych wczasów i rozwój normalnego zdrowia moralnego.

3. Każdą szkołę winna cechować zdolność przystosowywania się do poziomu zarówno wyższych, jak i niższych szkół, stosownie do potrzeb danej gminy.

4. Program każdej szkoły winien również odznaczać się giętkością i podlegać rewizji oraz zmianom odpowiednio do potrzeb środowiska i jednostek, dlatego konieczny jest stały personel nauczycielski.

5. Pracę szkolną w poszczególnych klasach należy prowadzić w tem przekonaniu, że niema jakiejś jednej najlepszej metody uczenia i nauczania.

6. Konieczne są właściwe pomoce ze szczególnym uwzględnieniem przenośnych urządzeń klasowych, dźwiękowego filmu i radia.

7. Dla dzieci upośledzonych fizycznie i umysłowo winny być w klasach odpowiednie urządzenia.

8. Należy ustanowić system stałego testowania diagnostycznego, jak również — kompletnych raportów, dotyczących każdego ucznia, który przechodzi do wyższego typu szkoły.

9. Konieczna jest ścisła współpraca między szkołą i domem, w szkole zaś winien być dostatecznie duży personel nauczycielski, wzmocniony przez: nauczycieli doradców i odwiedzających uczniów w domu, lekarzy, psychjatrów i psychologów, oraz kierowników rekreacji.

10. Szkoła winna być utożsamiona z gminą, stanowić ośrodek obywatelski, i korzystać ze wszelkich innych pomocy wychowawczych, jak bibljoteki i muzea.

11. Należy popierać eksperymentowanie pedagogiczne. T. J.

NOWE PRĄDY W AMERYKAŃSKICH „COLLEGES".

Mount Holyoke College ogłosiło na bieżący rok szkolny nowy plan studjów, t. zw. „two-unit plan", dla specjalnej grupy, liczące najwyżej 20 słuchaczy. Inowacja polega na tem, że słuchacze, obdarzeni szczególnemi zdolnościami oraz mający zdecydowane zainteresowania i ambicje, nie będą zmuszeni słuchać regularnego kursu College, lecz mogą studjować indywidualny i zunifikowany program w zakresie dwóch głównych przed-

miotów. Ten nowy plan jest naturalnem rozwinięciem długoletniej tradycji Mount Holyoke College, opartej na indywidualizowaniu studjów młodzieży. Dotychczas słuchacze w pierwszych dwóch latach nauki wybierali przedmiot pracy z trzech głównych dziedzin, a mianowicie: z języka i literatury, matematyki i przyrody, nauk społecznych. Dwa następne lata studjów poświęcano intensywnej pracy nad jednym przedmiotem w obrębie skorelowanej grupy. Nowy plan pozwala słuchaczom od początku pracować według ściśle skoncentrowanego programu. Również i w dziedzinie wczasów przysługuje słuchaczom wolny wybór; mogą więc stosownie do swych uzdolnień, iść w kierunku dramatycznym lub wokalnym, projektowania kostjumów i dekoracyj, modelarskim, tanecznym czy też — lekkoatletycznym. Jednostki, pracujące w jakimś specjalnym zakresie, mają ułatwiony dostęp do różnych zbiorów muzealnych, bibljotecznych lub innych w Bostonie i Nowym Jorku.

Te nowe prądy programowo-wychowawcze zmierzają do dwóch głównych celów: uwolnienia słuchaczy od dystrakcji i rozproszenia, związanych z różnostronnemi, częstokroć nieskoordynowanemi studjami oraz umożliwienia uzdolnionym jednostkom inicjatywy i niezależności umysłowej. Działalność rozwijana w czasie wolnym („rekreacyjna") ma służyć w nowym planie studjów rozbudowie pełni indywidualności słuchaczy.

T. J.

KOMISJA MŁODZIEŻOWA W STANACH ZJEDNOCZONYCH.

Amerykańska Rada Wychowania (American Council on Education) zorganizowała Komisję Młodzieżową z dr. Homerem Price Rainey, prezydentem Bucknell University na czele. Komisja ta, której powstanie zostało umożliwione dzięki wydatnemu poparciu General Education Board, składa się z czternastu wybitnych działaczy społecznych i oświatowych. Zadaniem ich będzie opracowanie planu szerokiej ankiety, obejmującej całokształt sytuacji młodzieży amerykańskiej, oraz najbardziej pożądanych metod opieki nad nią i oświaty.

Na inauguracyjnem posiedzeniu Komisji Młodzieżowej przemawiał dr. George F. Zook, b. Komisarz Oświaty w Stanach Zjednoczonych i przewodniczący Państwowej Rady Wychowania, zaznaczając, iż społeczno - ekonomiczne zmiany, jakie przeżywa Ameryka, wyłoniły szereg trudności w zakresie wychowania i kształcenia młodego pokolenia. Wskutek tego zaostrzyły się problemy, związane ze szkołą, a jednocześnie powstała konieczność zaopiekowania się i dalszego kształcenia miljonów młodzieży, która nie może dostać się do szkoły. Sytuacja ta, której nie zdołały opanować istniejące dotąd instytucje, stanowi poważną groźbę dla pomyślności narodowej i wymaga specjalnych sposobów akcji.

Cztery główne sprawy stają przed Komisją Młodzieżową, a mianowicie: 1) rozumowana analiza charakterystycznych cech młodzieży oraz ocena wpływów, jakim ta młodzież podlega; 2) zbadanie ogólnie przyjętych celów, do jakich dąży wychowanie i oświata młodzieży amerykańskiej, i ustalenie ich żywotności w stosunku do obecnych kierunków społecznych, ekonomicznych i politycznych; 3) przegląd instytucyj, związanych tak czy inaczej z problemem młodzieżowym, wraz z ewentualnem wskazaniem sposobów najbardziej skutecznego oddziaływania na młodzież; 4) systematyczna popularyzacja pożądanych planów akcji zapomocą konferencyj, publikacyj i pokazów odpowiednich metod.

Szczególną uwagę zwróciła Komisja na młodzież, pozostającą poza szkołą. Dr. Zook zaznaczył rolę, jaką ta część młodzieży odgrywa w dziedzinie przestępczości. Z ogólnej liczby aresztowań zarejestrowanych przez Departament Sprawiedliwości w roku 1934, 114.233, czyli 37,5% przypada na młodzież poniżej 25 lat, a tu znowu największy element przestępczy stanowią dziewiętnastoletni. W okręgach wiejskich znajduje się 3.000.000 chłopców i dziewcząt pozbawionych możności kształcenia się.

Dr. Rainey, obejmując kierownictwo nowopowstałej instytucji, podkreślił ze swej

strony, że przedewszystkiem Komisji przypada w udziale zdefinjowanie problemu młodzieżowego. Jest on tak rozległy, iż należy zbadać skrzętnie jego istotę. Pozatem istnieje wielka liczba danych, związanych z tym problemem, i staje się konieczne skrupulatne rozpatrzenie materjałów oraz źródeł, z których one pochodzą. Ważne jest następnie zagadnienie oświaty powszechnej i średniej w okręgach wiejskich i miasteczkach, gdyż w przybliżeniu dwie trzecie całej młodzieży w wieku gimnazjalnym przypada właśnie na te małe szkoły, liczące stu i mniej uczniów. Potrzebne staje się wreszcie zanalizowanie zawodowych dążeń młodzieży oraz odpowiadających im możliwości w życiu praktycznem. Należy poznać różne typy zawodów, do jakich młodzież wstępuje, warunki pracy w nich i osiągane tam postępy, wszystko to bowiem wyjaśni najbardziej istotne i skuteczne metody zaprawy młodzieży w rozmaitych kierunkach. Jako skutek takich właśnie badań wyłonić się musi sprawa większego zróżnicowania całego programu oświatowego w tym sensie, by mógł on sprostać wielostronnym potrzebom i wymaganiom młodzieży amerykańskiej.

Prezydent Roosevelt nadesłał do Komisji Młodzieżowej pismo, życząc jej powodzenia w pięcioletnich pracach, jakie podejmuje dla dobra młodego pokolenia.

T. J.

PAŃSTWOWA ADMINISTRACJA MŁODZIEŻOWA W STANACH ZJEDNOCZONYCH.

W swem przemówieniu radjowem p. t. „Dylemat młodzieżowy" dr. J. W. Studebaker, Komisarz Oświaty w Stanach Zjednoczonych, zaznaczył, iż z ogólnej liczby 22 miljonów młodzieży między 16 a 25 rokiem życia, wychowanków szkół średnich i „colleges", conajmniej 3.000.000 znajduje się poza nawiasem „konstruktywnej pracy". Tej ogromnej rzeszy grożą liczne niebezpieczeństwa: zmarnowanie sił wskutek bezrobocia, propaganda antyspołecznej myśli i akcji, upadek moralności. Dr. Studebaker oblicza, że na zatrudnienie choćby 2 miljonów tej młodzieży potrzebna jest olbrzymia suma — 24.000.000 dolarów miesięcznie.

Okazało się jednak, iż podjęcie tak szeroko zakreślonej akcji pomocy jest rzeczą niemożliwą, i wszelka działalność realna w tej dziedzinie może objąć tylko półmiljonową gromadę młodzieży, nie przekraczając kosztów w wysokości 50.000.000 dolarów rocznie.

Inicjatywa w tym kierunku wyszła z Białego Domu: prezydent Roosevelt powołał do życia Państwową Administrację Młodzieżową (The National Youth Administration), pracującą pod egidą Administracji Robót. Na czele Państwowej Administracji Młodzieżowej stoi mianowany przez prezydenta Państwowy Komitet Doradczy, działalnością zaś P. A. M. kieruje, w znaczeniu administracyjnem, Komitet Wykonawczy oraz Dyrektor. Naczelny Komitet Doradczy pozostaje w kontakcie z analogicznemi wydziałami obywatelskiemi na prowincji, w rozmaitych stanach i samorządach. Ponieważ, według słów prezydenta, prace Państwowej Administracji Młodzieżowej wymagają intensywnego współdziałania ze strony najszerszych kół obywateli, komitety doradcze składać się muszą z przedstawicieli przemysłu, pracy fizycznej, wychowania i samej młodzieży, która „musi mieć coś do powiedzenia" w sprawie bezpośrednio ją obchodzącej. Zadaniem wspomnianych organizacyj jest zmobilizowanie wszystkich sił w dziedzinie przemysłu, handlu, rolnictwa i oświaty celem dostarczenia młodzieży pracy oraz znalezienia wszelkich innych praktycznych sposobów pomocy. Prezydent Roosevelt, uznając, iż całkowite rozwiązanie problemu niezatrudnionej młodzieży będzie możliwe dopiero wraz z podjęciem normalnej działalności na wszystkich polach ludzkiej pracy, wierzy jednak, że państwowy program pomocy przyniesie ulgę najbardziej palącym natychmiastowym potrzebom, wzywa więc do realizacji zamierzeń wszystkie instytucje publiczne i prywatne, wszystkie grupy społeczne oraz wychowawców i świat pracy fizycznej.

Objektem pomocy, organizowanej przez Państwową Administrację Młodzieżową, jest młodzież między 16 a 25 rokiem życia, nie uczęszczająca już wskutek różnych przeszkód, do szkół i nie mająca regularnego zatrudnienia. W związku z tem pracodawcy wszelkich rodzajów przemysłu, włączając w to rolnictwo, handel, transport i budowę, winni zatrudnić bezrobotną młodzież w charakterze uczniów na warunkach, opracowanych przez poszczególne komitety stanowe. Ten sam obowiązek dotyczy urzędów stanowych i lokalnych inżynierji miejskiej, zakładów użyteczności publicznej, miejskich wydziałów robót publicznych i t. p.

Do komitetów stanowych i lokalnych należy racjonalne zorganizowanie zaprawy zawodowej młodzieży, oraz późniejszego jej zatrudnienia. Dla celów zaprawy zawodowej winny być zużytkowane specjalne warsztaty i pracownie szkolne w godzinach popołudniowych i wieczorowych, oraz nadające się do tego celu prywatne zakłady i fabryki, w odpowiedniej porze. Również i bibljoteki publiczne mają zaprawiać młodzież do zawodu bibljotekarskiego.

Co się tyczy dalszego zatrudnienia bezrobotnej młodzieży, to sprawa ta wymaga współdziałania z urzędami pośrednictwa pracy. W każdym ośrodku mają funkcjonować poradnie, dopomagające jak naintensywniej w rozwiązaniu problemu bezrobotności. Praca w tym kierunku musi być skordynowana z istniejącemi przy uniwersytetach i college'ach agencjami zatrudniania wychowanków tych zakładów. Konieczny jest natychmiastowy program dostarczenia pracy jak największej liczbie dyplomantów z roku 1935. Pozatem winna być uruchomiona pomoc w zakresie szkół średnich dla tych chłopców i dziewcząt, którzy nie mogą uczęszczać do szkoły wskutek braków materjalnych, a mają szesnaście lat i więcej. Analogiczną pomoc mają zorganizować „colleges" zarówno dla abiturjentów szkół średnich, jak i dla swoich własnych absolwentów.

Plan prezydenta Roosevelta przewiduje że wspomniany program zaprawy da zatrudnienie 150.000 młodzieży, program funduszu pracy takiej samej liczbie, a pomoc w dziedzinie oświatowej (high schools i colleges) obejmie zgórą 200.000 młodzieży — razem akcja Państwowej Administracji Młodzieżowej dźwignie przeszło półmiljonową rzeszę bezrobotnych.

T. J.

BUDŻET OŚWIATOWY NOWEGO YORKU.

Budżet szkolny New York City na r. 1936 wykazuje w porównaniu z rokiem ubiegłym podwyżkę w wysokości 7.215.000 dolarów i wynosi 140.625.453 dolary. Wzrost budżetu nastąpił wskutek ustawowej zwyżki płac nauczycieli, która wyniosła 974.306 dol., oraz powiększenia administracji, wywołanego intensywniejszemi zapisami do szkół. Gros sumy jednak przeznaczono na ulepszenie dotychczasowego systemu szkolnego w New York City. Przedewszystkiem w nowym budżecie uwzględniona została redukcja liczebności klas, a mianowicie w szkołach powszechnych na 1 nauczyciela przypada obecnie 37,2 uczniów zamiast, jak poprzednio 38,5. W t. zw. „junior high schools" (niższe gimnazjum) zmniejszono liczbę uczniów w klasie z 36 na 34, co spowodowało zwiększenie liczby nauczycieli o 202, a wydatków — o 487.000 dolarów. W „senior high schools" (gimnazjum wyższe) liczba uczniów w klasie spadła, z tego samego powodu, z 31,5 na 30, a to musiało pociągnąć za sobą wzrost etatów nauczycielskich o 434 i odpowiednich wydatków o 736.000 dol. Niezależnie od tego nowojorskie szkoły średnie otrzymały 500 nowych nauczycieli z innego jeszcze tytułu, a mianowicie na skutek zwiększonej frekwencji młodzieży gimnazjalnej. Plan budżetowy przewiduje ponadto 30 nadzwyczajnych nauczycieli dla dzieci, zmuszonych się uczyć w kompletach domowych oraz zwiększenie o 35 liczby nauczycieli dla dzieci upośledzonych fizycznie i umysłowo (wydatek — 250.000 dol.).

Osobną pozycję zajmują w nowym budżecie szkolnym wszelkiego rodzaju biura badawcze i poradnie. Tak więc powiększa swą działalność „Bureau of Reference, Re-

search and Statistics" celem kontynuowania badań nad wszystkiemi dziedzinami systemu szkolnego (102.000). Pozatem mają być zdwojone prace Biura Opieki nad dzieckiem (Child Guidance), gdzie się planuje otwarcie szeregu nowych jednostek (107.000 dol.). W 14 junior high schools nowojorskich powstają nowe poradnie pedagogiczne. Szczególną uwagę zwrócono na uintensywnienie działalności wieczorowych szkół: ogólnokształcących, gdzie zamiast dotychczasowych 160 dni szkolnych będzie ich 190 (224.000 dol.), oraz zawodowych, w których powiększono liczbę dni pracy ze 100 do 120. Wreszcie otwarta została średnia szkoła muzyki i sztuki w Wadleigh High School narazie dla 60 uczniów. Budżet tej nowej placówki oświatowo-kulturalnej wynosi 46.500 dolarów, z czego przeznaczono 14.700 na okolicznościowe angażowanie zawodowych muzyków i artystów.

T. J.

NAUKA ZAPOMOCĄ RADJA W SZKOLE AMERYKAŃSKIEJ.

„The American School of the Air", która zainaugurowała w r. 1930 system wychowawczy przy pomocy radja łącznie z normalną nauką w klasie, kontynuuje swoją pracę i w roku bieżącym. Szkolne audycje radjowe odbywają się tam codziennie od poniedziałku do piątku między godziną 14.30 a 15. Program tegoroczny zawiera kursy z geografji, historji literatury, elementarnych nauk przyrodniczych, muzyki oraz — poradnictwo zawodowe i sprawy bieżące. To wykształcenie, udzielane w drodze radjowej miało na celu przedewszystkiem ożywienie nauki szkolnej, a jednocześnie pobudzenie przedsiębiorczości i incjatywy indywidualnej u poszczególnych uczniów.

Programy dla „American School of the Air" planowała miss Helen A. Johnson, kierowniczka radja wraz z zespołem wybitnych przedstawicieli pedagogiki. Jednocześnie w całych Stanach Zjednoczonych kolportowano bezpłatnie broszurę wydaną przez szkołę („The Teachers Manual and Classroom Guide of the American School of the Air"). Broszura ta zawierała krótki opis krajów, osób i wydarzeń, udramatyzowanych w radjowych audycjach szkolnych. Do broszury dołączono ponadto rady, dotyczące pomocy wzrokowych, książek do lektury uzupełniającej, elementarnych doświadczeń naukowych oraz ilustracji muzycznej, co stanowiło w sumie kompletną korelację kursów radjowych z normalną pracą w klasie.

Program audycji na rok bieżący przewiduje w poniedziałki naukę historji której kurs, utrzymany na poziomie szkoły średniej, przedstawia uczniom w formie udramatyzowanych wydarzeń historycznych rozwój Stanów Zjednoczonych aż do chwili obecnej. Kurs literatury (we wtorki) obejmie historję poezji, zaczynając od Omara Khayyama poprzez Homera, Dantego, Miltona, V. Hugo i Edgara Poe. Pozatem będą udramatyzowane adaptacje wybitnych dzieł literackich. Kurs geografji (we środy) przyniesie informacyjny program, dotyczący mało znanych krajów, jak: Albania, Andorra, Lichtenstein i Łotwa, wiadomość o nowej drodze powietrznej przez Pacyfik, o kolonizacji Alaski. Obok tego młodzież odbędzie „w fantazji" podróż do Rosji Sowieckiej, na terytorjum Indjan Pueblo, i do Tennessee Valley, gdzie Rząd Stanów Zjednoczonych przeprowadza gigantyczne roboty meljoracyjne. We czwartki udzielane będą początki muzyki oraz elementarne wiadomości z zakresu nauk przyrodniczych, a oprócz tego ma funkcjonować poradnictwo zawodowe dla uczniów wyższych stopni szkoły powszechnej i dla młodzieży szkół średnich. Piątki zostaną poświęcone przedstawianiu w formie udramatyzowanej, nowych zdobyczy i wysiłków ducha ludzkiego, ponadto zaś — wydarzeniom bieżącym.

Pozatem tegoroczny program radjowy wprowadza nowy dział p. t. „Skarby Sztuki", który ma na celu obudzenie w młodzieży zainteresowania starożytną sztuką mozajkową, szklarską, tkactwem dywanowem, modelarstwem, malarstwem i rzeźbą.

T. J.

PRZEGLĄD CZASOPISM PEDAGOGICZNYCH

ZAGADNIENIA OŚWIATY POZASZKOLNEJ W CZASOPISMACH POLSKICH.

W ostatnim miesiącu r. 1935 pojawiło się nowe pismo oświatowe: „Drogowskazy", mies. wydawany w Białymstoku. Pierwszy numer nie posiada dość wyraźnego oblicza regjonalnego, od czego uzależniony jest rozwój i racja bytu nowej prasowej placówki oświatowej. Warunki życia oświatowego w Polsce nie są jeszcze tego rodzaju, aby można zdobyć się na kilka pism, nawet na dwa o charakterze ogólnym. Raczej polityka prasowa oświaty pozaszkolnej powinna pójść w kierunku rozwoju i krzepnięcia „Pracy Oświatowej" przy jednoczesnym wzroście prasy regjonalnej. Redakcja stawia w „Drogowskazach" regjonalizm na dalszym planie, ale napewno życie samo pokieruje rozwojem pisma tak, że pogłębi ono pracę w tym dość trudnym regjonie i zasili nieraz ciekawym materjałem szpalty „Oświaty Pozaszkolnej".

W początkach stycznia nowego roku zjawiło się inne jeszcze pismo, przeznaczone dla mieszkańców wsi, „Nasza Praca", tygodnik wydawany przez T. S. L. Jest to realizacja zapowiadanego (Nr. 5 „Przewodnika Oświatowego"), pisma dla wsi o ludności mieszanej. Jest to także jedna z prób podejmowanych przez T.S.L. podniesienia kulturalnego polskiego elementu i uaktywnienia go. W przedmowie wyraźnie to podkreślono. T. S. L. kładzie duży nacisk na to, aby przy wpływaniu na sharmonizowanie współżycia Polaków i Ukraińców jednocześnie wyrabiać żywioł polski. Walny Zjazd T. S. L-u (Nr. 5 „Przewodnika Oświatowego") powziął w tej dziedzinie znamienne rezolucje. Innym ważnym wynikiem obrad było danie wskazówek, jak należy organizować placówki T. S. L-u w mieście i jaka jest ich nietylko oświatowa, ale i społeczna rola, mianowicie — zbliżenie międzyklasowe. Pozatem postanowiono, aby również na gruncie pracy w T. S. L. zbliżyć miasto i wieś. Widać z tego, że polityka społeczno-oświatowa działaczy skupionych wokół tego Towarzystwa jest szeroka i ma przed sobą niełatwe cele. Ponieważ jedocześnie Walny Zjazd kładł duży nacisk na dalszy rozwój i doskonalenie metod pracy, wyniki napewno nie każą na siebie długo czekać. Nacisk położono na uniwersytety niedzielne, które w T.S.L-u mają już swoją tradycję, oraz na akcję bibljoteczną, którą oświatowcy tego Towarzystwa prowadzić chcą nadal w myśl wytycznych niedoszłej ustawy bibljotecznej. Towarzystwo Szkoły Ludowej mimo ciężkich ogólnych warunków stale się rozwija. W okresie sprawozdawczym powstało 99 nowych kół, 235 czytelń, 169 świetlic, 48 domów ludowych. Jeśli chodzi o stronę finansową, to uregulowano prawnie większość tytułów własności i zmniejszono długi. Co jeszcze uderza, to wyraźne zaznaczenie, że chociaż praca z nauczycielstwem daje bardzo dobre wyniki i nie należy jej zaniechać, w celu jednak odciążenia przepracowanych nauczycieli trzeba wciągać i inne czynniki społeczne do pracy. Wogóle należy zaznaczyć, że ze sprawozdania z Walnego Zjazdu przebijał duży dynamizm i rozmach.

Inne pismo regjonalne, „Oświata Pozaszkolna" (Nr. 10), daje na pierwszem miejscu niezmiernie ciekawe sprawozdanie Fr. Mierniczaka z akcji wycieczkowej podjętej w okręgu szkolnym poznańskim. Układ danych, zestawienie ich i wnioski czynią artykuł: „Wycieczki oświatowo-krajoznawcze w Wielkopolsce i na Pomorzu" pracą instrukcyjną. Zawiera bowiem ona ciekawy materjał dla organizatorów akcji wycieczkowej zakrojonej na szeroką skalę. Wycieczki podzielone były na trzy grupy:

1) wycieczki sąsiedzkie, 2) wycieczki wojewódzkie i 3) wycieczki po całej Polsce. Udział w wycieczkach tych wzięło 13.000 osób. Wycieczek sąsiedzkich (rejon szkolny) było 263 przy 6.816 uczestnikach; w obrębie własnego województwa — 173 wycieczki przy udziale 4.068 osób; 85% wydatków pokryli uczestnicy. Autor omawia wszystkie dodatnie oświatowe i kulturalno-społeczne strony tej akcji, zapowiadając jej kontynuowanie. Ciekawe jest jednak to, że byli ludzie, którzy starali się tej działalności przeciwstawić w imię interesów gospodarczych swego regjonu (wywożenie gotówki, zubożanie regjonu w ten sposób i t. p.). Mimo to Mierniczak uważa, że zdobycze dla uczestników były tak widoczne, że opór ów zostanie napewno przełamany. Kończy swój artykuł słowami, które rzucają jaskrawe światło na głębokie przemyślenie sprawy regjonalizmu przez autora: „Regjonalizm nie jest niechęcią, ale miłością, siłą duchową, zmierzającą do nawiązania wysiłków i pracy z całością narodowej kultury tak duchowej jak społecznej i gospodarczej przez podnoszenie wartości życia na własnym regjonie". „Podnoszenie życia na własnym regjonie" odbywa się w okręgu szkolnym poznańskim bardzo intensywnie. Bogaty dział sprawozdawczy mówi o tem szeroko. Wybudowano połączonemi siłami społeczeństwa i władz świetlicę w Kniei, przeprowadzono dwa kursy oświatowe dla przodowników, jeden w Borkowie Kartuskim, drugi w ośrodku kościerzyńskim. W Kościerzynie nawiązano kontakt z T. S. L. (posunięcie b. ważne). Pozatem omawiany numer „O. P." daje sprawozdanie z inauguracji uniwersytetów powszechnych w różnych ośrodkach. Otworzono też dwa domy społeczne — jeden z nich im. Marszałka Piłsudskiego. Należy podkreślić w tym wypadku nader szczęśliwą nazwę: dom społeczny. Z całego sprawozdania przebijają dodatnie wyniki współpracy nad oświatą i kulturą czynników społecznych i urzędowych. Niestety linja „Oświaty Pozaszkolnej" jako pisma regjonalnego bywa często łamana artykułami, które powinny być przesłane do „Pracy Oświatowej", aby szerszy ogół oświatowców poznał się z niemi. W tym numerze takim artykułem jest „Samokształcenie i konferencje oświatowe" S. Szulca. Autor wykazuje konieczność ciągłego i wszechstronnego kształcenia się nauczyciela, zwłaszcza w dziedzinie gospodarczo-społecznej , pomijając już pracę nad swemi fachowemi brakami, jeśli oświatowiec chce się ciągle doskonalić. Praca samokształceniowa musi iść w dwuch kierunkach: indywidualnym i zbiorowym. Jest to założenie słuszne, bowiem osobowość jednostki pełnię swego intelektualnego rozwoju może uzyskać dopiero przez współżycie i współpracę z grupą.

Drugim artykułem o charakterze ogólnym jest Cz. Szkopowskiego: „Projekt organizacji pracy w świetlicy". Organizację tę opiera autor na samorządzie, ogarniającym wszystkich uczestników świetlicy; typ świetlicy proponuje rozrywkowo-samokształceniowy. To samo zagadnienie omawia w Nr. 1 (R. 2) „P r a c y O ś w i a t o w e j" B. Pikulski w art. „Potrzeba treści i wartość pracy świetlicowej". Omawia przyczyny, dla których akcja oświatowa nie mogła jeszcze przed niedawnym czasem dać należytych wyników w stosunku do włożonych wysiłków (brak skoordynowania działalności poszczególnych form pracy) oraz społeczno-gospodarcze podłoże pracy świetlicowej. Daje obraz drogi, którą szli oświatowcy (odczyty, doraźne kursy), aby dojść do formy świetlicy. Mówi o różnych etapach rozwojowych treści pracy, specjalny nacisk kładąc na świetlicę na wsi. Szeroko omawia autor plan pracy i jej działy, przedewszystkiem samokształceniowy, wykazując rolę świetlicy w podnoszeniu życia wsi. Podkreśla również, że z zagadnieniem świetlicy łączy się nierozerwalnie b. ważne zagadnienie przodowników. O dziale artystycznym i rozrywkowym autor mówi zaledwie parę zdań, słusznie skupiając się nad tamtemi, bogatemi w materjał do dyskusji, problemami.

Omawiany numer „P r a c y O ś w i a t o w e j" przynosi przy początku drugiego roku swego istnienia przedewszystkiem „Od Redakcji", gdzie wskazano jeszcze na szereg niewyzyskanych możliwości, jeśli idzie o artykuły, jednak: „Rok bieżący roz-

 poczynamy bez depresji: trudności konsolidują i uodporniają; prócz tego selekcjonują materjał ludzki konjunkturalny. Wiemy z pewnością, że jest w Polsce duża grupa ludzi, którzy w oświacie pozaszkolnej najszerzej rozumianej znajdują swój wyraz. Ci nie ugną się przed złą konjunkturą. Pracują na codzień i pracować będą". Jest to afirmacja o dużej wartości społecznej. A „zła konjunktura", o której mówi zacytowane zdanie, spowodowana jest różnorodnemi czynnikami, a między innemi (zdaniem redakcji „Pr. Ośw.") stanowiskiem Związku Nauczycielstwa Polskiego. Temu zagadnieniu poświęcono niezmiernie rozumny i trafny artykuł: „Ku rozwadze — w sprawie akcji zwalczającej państwowego instruktora oświaty pozaszkolnej". Autor wykazuje rzeczowo, że akcja taka godzi w samo sedno sprawy oświaty pozaszkolnej, przynosząc nieobliczalne szkody. Artykuł dzięki istotności swych argumentów i poważnemu objektywizmowi powinien być przeczytany przez jak najszerszy ogół oświatowców i nauczycieli. Jakby pozytywnem uzupełnieniem artykułu „Ku rozwadze" jest bardzo pouczający artykuł J. Deca „Nowy typ pracownika oświatowego", mówiący o całokształcie spraw związanych z instruktorami oświaty pozaszkolnej i wykazujący nieodzowność istnienia tych ostatnich, jeśli oświata pozaszkolna ma się rozwijać.

Pozatem w „Pracy Oświatowej" znajduje się bardzo interesujące sprawozdanie J. Janiczka: „Udział samorządu terytorjalnego w akcji bibljotecznej". Jest to sprawozdanie, które w miarę możliwości obejmuje całą Polskę. Trudno przytaczać dane liczbowe, bez których streszczenie artykułu byłoby jałowe, należy tylko podkreślić ogromną rolę dla rozwoju czytelnictwa bibljotek ruchomych. Sprawozdanie obejmuje zresztą 95% powiatów, ale „brak dokładnych danych o ilości czytelników i wypożyczeń uniemożliwił oznaczenie ruchu książki i stopnia wykorzystania księgozbiorów samorządowych, a co zatem idzie — istotnej roli bibljoteki i książki „samorządowej" w terenie". Mimo tego zastrzeżenia artykuł jest b. interesujący i bardzo pożyteczny.

K. K. nadesłał artykuł „Dorobek pracy oświatowej w pow. chojnickim" — niestety bardzo lakoniczny, będący raczej statystyką, na podstawie której należałoby opracować całokształt dorobku.

Pozatem ciekawa jest kronika z kraju i zagranicy, a w przeglądzie prasy b. interesująca recenzja M. Borowieckiej z miesięcznika wiedeńskiego: „Österreichische Rundschau" wydawanego przy współudziale Ośrodka Oświaty Ludowej Min. Ośw.

W recenzjach z książek zwraca uwagę ocena podręcznika H. Stattlerówny i K. Wyszomirskiego: „Zadania rachunkowe dla dorosłych na wsi", przez P. Rybickiego i „Działacz społeczny w środowisku wiejskiem, jako oświatowiec, wychowawca, organizator, psycholog, socjolog i ekonomista" J. Sondela przez P. Banaczkowskiego. Numer zamyka, jak zawsze zresztą: „Wykaz książek i artykułów" za listopad 1935 r.

Dwie bardzo ważne sprawy dla oświaty porusza Nr. 4 „Przewodnika Pracy Społecznej"

Jedna z nich to omówiony przez J. Pawłowickiego „Przerost organizacyj". W przeciwieństwie do dotychczasowych artykułów, ukazujących się w prasie polskiej (z tych, które mi są znane) ten daje pozytywny program zwalczania chaosu organizacyjnego, przez stworzenie komitetów porozumiewawczych organizacyj społecznych o pokrewnych ideach. Daje nawet przykłady organizacyj, które, zdaniem jego, należy połączyć, bowiem w terenie dzieli je tylko nazwa.

Innym artykułem, również ważnym i bardzo cennym jest art. S. Racinowskiego: „Badania środowiskowe ze stanowiska pracy nauczycielskiej". Autor podkreśla dla owocności pracy nauczycielskiej konieczność takich badań, ale nie w sensie sztuki dla sztuki, lecz z punktu widzenia potrzeb pracy nauczyciela na wsi. Badanie więc musi mieć w konsekwencji nastawienie praktyczne, dla pogłębiania nauczania, oparcia wychowania o dobre wpływy wychowawcze, dla kierowania pracą społeczną pozaszkolną z naturalnym rozwojem środowiska. Materjał instruktorski zawarty w tym artykule jest

jednakowo cenny dla nauczyciela jak i dla działacza w zakresie oświaty pozaszkolnej.

Nie można pominąć bardzo charakterystycznego artykułu w Nr. 11 „Przewodnika Społecznego": „Katolicyzm otrzymuje nowe zadania" przez J. Konieczngo. Autor wychodzi z założenia, że w walce o nowe oblicze kultury, katolicyzm musi się organizować, a jego instytucje i organizacje muszą zająć się dziedziną dla kultury b. ważną, a nie stojącą na poziomie swego zadania — rodziną, będącą najbardziej chrześcijańską formą wychowania młodego pokolenia. Autor wobec zróżnicowania problematyki rodziny zaleca specjalizację oddziaływania, podkreślając, że jeśli akcja nad przygotowaniem rodziny do jej zadań ma przynieść owoce, musi być masowa. Do tego są potrzebni również fachowcy, obeznani z oświatą pozaszkolną. Zakończenie artykułu jest skierowane pod adresem Z. N. P., bowiem autor twierdzi, że gdyby dla celów Z. N. P. praca nad rodziną, a zwłaszcza „nad wychowaniem rodziców" była potrzebna, to napewno „znajdowałaby się w stadjum rozwoju".

Instytut Teatrów Ludowych doczekał się na szpaltach Nr. 50 „P i o n u", że ktoś spoza ściśle zainteresowanego grona ocenił go należycie, mianowicie B. Suchodolski w art.: „Polska ma 33 miljony obywateli". O ile w poprzedniej recenzji nie mogłam zaznaczyć, że Suchodolski zna podstawy, na jakich należy oprzeć k o n k r e t n ą i p r a k t y c z n ą politykę kulturalną, to obecnie należy stwierdzić, że Suchodolski rozumie, od czego przyszłość Polski zależy, jakie nastawienie winna mieć polityka kulturalna. Z punktu widzenia zaniedbanych zupełnie środowisk (wieś, proletarjat) trzeba ustalić hierarchję wartości, jakie należy rozwijać i popierać. Autor zwalcza jako nie do przyjęcia w obecnej chwili elitaryzm i arystokratyzm kultury, będąc zdania, że przepaście kulturalne, społeczne i ekonomiczne ze sobą ściśle obecnie połączone, mogą się stać niebezpieczeństwem dla Polski, oraz daje pozytywne i przemyślane wskazania, jak tego uniknąć.

I. Borkowska-Nelkenowa.

SZKOLNICTWO HEBRAJSKIE W POLSCE.

W Nr. 3/4 „Spraw Narodowościowych" (str. 245 — 268) został pomieszczony artykuł Diny Dachówny „Szkolnictwo hebrajskie w Polsce". Autorka na wstępie stwierdza, że szkolnictwo żydowskie rozwinęło się w Polsce w trzech zasadniczych kierunkach. Pierwszy tradycyjno-religijny, ortodoksyjny, opiera się na podstawach budowanych przez setki lat, pielęgnuje ducha żydowskiego, wychowuje młodzież według zasad religijnych i nie dopuszcza prądów nowych, współczesnych. Drugi narodowo-hebrajski, oparty z jednej strony o renesans języka i kultury hebrajskiej, z drugiej o żydowski ruch odrodzenia politycznego, ruch sjonistyczny, urzeczywistnia zasady wychowania nowoczesnego, uwzględniając jednocześnie specyficzną problematykę życia żydowskiego. Trzeci najradykalniejszy kierunek judyszystyczny zrywa zarówno z odwieczną tradycją religijną, jak z tradycją kultury hebrajskiej, opierając się wyłącznie na języku żydowskim (judysz) i przybierając charakter zdecydowanie świecki o klasowem zabarwieniu społecznem.

Szkolnictwo kierunku pierwszego, ortodoksyjne, stanowi liczebnie największą grupę szkół żydowskich w Polsce — skupia się ono w organizacji „Choreb", a składają się na nie szkoły „Talmud-Tora" chedery, szkoły teologiczne i szkoły dla dziewcząt.

Szkolnictwo kierunku trzeciego, judyszystyczne, skoncentrowane w organizacji „Ciszo" (Centrale Judysze Szul Organizacje), stworzone zostało przez socjalistyczne partje żydowskie; liczba tych szkół maleje jednak na korzyść szkolnictwa hebrajskiego.

W szkolnictwie kierunku drugiego, hebrajskiem, któremu autorka poświęca swój artykuł, odróżnić można trzy odłamy: radykalny kierunek hebrajski (szkoły organizacji „Tarbut") oraz kierunki utrakwistyczne polsko - hebrajski (szkoły Związku Zrzeszeń Społecznych" i „Jabne") i żydowsko-hebrajski (szkoły „Szulkultu").

W następnym rozdziale znajdujemy zarys historyczny szkolnictwa hebrajskiego w Polsce. Szkolnictwo to powstaje na krótko przed wielką wojną w Kongresówce pomimo trudności ze strony rosyjskiej; pierwszy okres jego istnienia obejmuje lata 1914—1922, gdy szkolnictwo całkowicie hebrajskie i częściowo hebrajskie podlegało Biuru Oświatowemu organizacji sjonistycznej, drugi okres od r. 1922 datuje się wyodrębnieniem szkolnictwa hebrajskiego w specjalną organizację „Tarbut". Urządzane w latach 1922, 1924, 1927, 1931 i 1935 konferencje „Tarbutu" szły w kierunku rozszerzenia działalności organizacji i wzmożenia ruchu hebraizacyjnego wśród społeczeństwa i młodzieży żydowskiej.

Rozdział dalszy poświęcony jest szkołom „Tarbutu" i ich rozwojowi. Przedstawia on szczegółowo rozwój poszczególnych rodzajów szkolnictwa prowadzonych przez tę organizację, a nawet poszczególnych szkół, jeśli chodzi o gimnazja. Nie wchodząc w te szczegóły, podajemy tylko tablicę dającą ogólny obraz:

Rok szkolny	Ilość ochronek	Ilość szkół powszechnych	Ilość gimnazjów	Ilość seminarjów i kursów pedagogicznych	Ilość szkół razem	Ilość uczniów	Ilość nauczycieli
1923/24	—	—	—	—	144	10771	561
1924/25	—	—	—	—	155	12615	619
1925/26	46	113	13	4	176	14952	684
1926/27	58	123	16	7	204	18375	773
1927/28	71	141	15	7	234	21543	886
1928/29	75	143	12	7	237	23682	913
1929/30	78	151	11	7	247	24761	947
1930/31	79	173	10	7	269	26499	1063
1931/32	65	175	9	4	253	29112	1176
1932/33	63	182	9	4	258	35468	1236
1933,34	64	191	9	5	269	35750	1290
1934/35	72	183	8	4	267	37000	1340

Z tablicy tej widać stały (z wyjątkiem ostatniego roku) wzrost ilości szkół powszechnych, zmniejszanie się ilości gimnazjów i seminarjów oraz zmienny rozwój ochronek. Pomimo tych przesunięć ogólna ilość uczniów i nauczycieli wzrasta, tak dalece, że przy porównaniu danych w odstępie 10 lat (1924/25 — 1934/35) widzimy, że ilość uczniów wzrosła trzykrotnie. Co się tyczy terytorjalnego rozmieszczenia omawianych szkół „Tarbutu", to znajdują się one przedewszystkiem w województwach wschodnich, a więc w wołyńskiem (51), białostockiem (45), poleskiem (39), wileńskiem (38), nowogródzkiem (33); z innych województw najwięcej jest w warszawskiem (24) i lubelskiem (17).

W ostatnim rozdziale podano ilość szkół innych organizacyj, dane te jednak są znacznie mniej kompletne i odnoszą się do rozmaitych okresów czasu. Podają one:

1) ilość utrzymywanych przez organizację „Jawne": ochronek — 5, szkół powszechnych — 81, szkół średnich — 4, kursów religijnych — 44, razem zakładów — 134, liczących 14.461 uczniów i 544 nauczycieli (dane z roku 1933),

2) ilość utrzymywanych przez „Związek Zrzeszeń Społecznych" szkół powszechnych — 18, i szkół średnich — 21, razem — 39 o 4.785 uczniach i 230 nauczycielach (dane z r. 1934/35),

3) ilość innych prywatnych szkół średnich polsko-hebrajskich, wynoszącą 15 o 3.128 uczniach i 250 nauczycielach (dane z r. 1934/35),

4) ilość żydowsko-hebrajskich szkół „Szulkultu", a mianowicie 15 ochronek i 25 szkół powszechnych, razem 40 o 4.451 uczniach i 131 nauczycielach (dane z r. 1930).

Niewątpliwie ciekawy przez swój temat artykuł nie daje nam niestety pełnego obrazu szkolnictwa hebrajskiego w Polsce; poza całkowitem przedstawieniem szkół „Tarbutu", szkoły utrzymywane przez inne organizacje są zobrazowane (jak to już zauważyliśmy) znacznie mniej dokładnie, a pozatem pozostają luki całkiem niewypełnione, jak np. odnośnie do szkół hebrajskich w województwach południowych, o których autorka wspomina na str. 260, że były dawniej popołudniowemi dla młodzieży uczęszczającej do szkół państwowych i prywatnych polsko-żydowskich, a w latach ostatnich zamieniono je na pełne szkoły hebrajskie; o tych szkołach brak jednak jakichkolwiek danych liczbowych, co stanowi poważną wadę opracowania zagadnienia.

Pewnem uzupełnieniem tematu jest pomieszczona w tym samym numerze „Spraw Narodowościowych" recenzja tejże autorki książki Abrahama Lewinsona „Hatuna haiwrith bagolah" (Ruch hebrajski w diasporze). Poza ogólnem omówieniem książki podane są w recenzji pewne dane o szkolnictwie ortodoksyjnem i judyszystycznem w Polsce. Podano mianowicie, że szkół ortodoksyjnych jest: chederów i talmudtorów 578 o 61.328 uczniach, szkół dla dziewcząt 229 o 30.938 uczenicach, szkół „Jeszywyh" o poziomie wyższym 114 o 10.141 uczniach oraz kursów 356 o 1.590 uczniach — razem 1.277 zakładów o 103.997 uczniach. Szkół judyszystycznych ma być w Polsce 215 o 23.900 uczniach.

Życzyćby należało, aby stan szkolnictwa żydowskiego w Polsce został zobrazowany w całej pełni i zupełnie dokładnie na łamach tak zasłużonego w oświetleniu problemów mniejszościowych pisma, jakiem są „Sprawy Narodowościowe".

(„Sprawy Narodowościowe" Nr. 3/4 z r. 1935). E. Z.

JAK ANGLJA WYCHOWUJE GENTLEMEN'A.

W numerze szóstym Schweizer Erziehungs-Rundschau z 1935 r. umieściła redakcja ustęp z pracy Dr. A. Hoyter'a p. t. „Gentleman — Ideal und Gentleman Erziehung", z którego podajemy poniżej najbardziej zasadnicze myśli.

Dziecko ziemianina angielskiego, zarządzającego samowładnie, niczem król, swem małem terytorjum, ma wszelką sposobność i możliwości zaspakajania swych niekiedy nawet tyrańskich pragnień i zachceń. I nikt nie ośmieli się mu przeciwstawić, ani wiejscy towarzysze zabaw, ani służba, czy urzędnicy lub robotnicy, pracujący w majątku jego rodziców. Jeśli do tego dodamy nadmierną i bezkrytyczną uczuciowość rodziców, będziemy musieli stwierdzić, że istnieją w tych warunkach wszelkie przesłanki, prowadzące do wychowania rozkapryszonego i rozpieszczonego dziecka.

Jednak nadmierna uczuciowość rodziców nie jest bynajmniej specjalnym rysem charakterystycznym angielskiej rodziny. Byłaby ona conajmniej złym przykładem dla przyszłego gentlemena, którego samo-opanowanie jest jedną z najistotniejszych cech. Zwyczaj wychowywania dzieci warstwy ziemiańskiej w obcych domach jest w Anglji bardzo stary. I pierwszy właściwy internat Wykehams Winchester College nawiązuje do tych dawnych tradycyj. W przeciwieństwie do warstwy ziemiańskiej — średnia warstwa widzi jedyną właściwą drogę wychowania w domu rodzinnym, jedynie dom, jej zdaniem, może przekazać te wartości wychowawcze, które za najwyższe uważa.

I istotnie, jeśli chodzi o wychowanie synów warstwy ziemiańskiej, trudno sobie wyobrazić lepszy korektyw asocjalnego stanowiska młodego ziemianina, zwłaszcza jeśli nie uczęszczał do tak zwanych preparatory schools, jak współżycie z rówieśnikami z tejże samej warstwy społecznej. Tutaj doznaje indywiduum wpływów korektury nie od poszczególnej jednostki, lecz od pewnej całości, której oprzeć się nie jest w stanie.

Nowo-przyjęty do szkoły internatowej uczeń jest początkowo osamotniony; jeśli chce wejść w gromadę, musi najpierw uznać jej prawa. Najczęściej przeżywa początkowo

 chwile przykre. Zmienione warunki życiowe, odseparowanie od osób, które dotąd ulegały jego życzeniom, czynią go nietylko bezradnym, ale i podatnym na wszelkie wpływy. I stan ten trwa dotąd, dopóki nietylko zewnętrznie, ale i psychicznie nie przyjmie praw zakładu. Jeśliby zaś w późniejszym okresie usiłował dać folgę swoim osobistym przyzwyczajeniom — to pięści kolegów i bezlitosne szyderstwo doprowadzą go wkrótce do równowagi.

Pierwszym więc krokiem jest bezwarunkowe uznanie wszystkich uświęconych tradycją przepisów, zapatrywań i sądów, co zresztą zakład — internat świadomie propaguje. Całe zewnętrzne otoczenie jest również przesiąknięte tradycją. W kaplicach wmurowane są tablice z nazwiskami uczniów, którzy padli w walce za ojczyznę, w złotej księdze uwiecznione są nazwiska tych uczniów, którzy wyróżnili się w późniejszym życiu, a na dorocznych zjazdach zjawiają się dawni uczniowie. Budynki internatowe są najczęściej zbudowane w stylu gotyckim, co wszystko stwarza atmosferę przesiąkniętą tradycją i wywołującą pewne zdecydowane nastawienie. Młodzież w tych warunkach staje się konserwatywną.

Ideał gentlemena jest to w zasadzie ideał politycznego przywódcy, władcy, panującego. W tych warunkach wychowawcą nie może być tylko nauczyciel czy pedagog — lecz przedewszystkiem gentlemen. On jeden bowiem daje gwarancję, że kierowanie młodzieżą nie będzie jej tyranizowaniem ani też pedantycznem czy policyjnem w stosunku do niej postępowaniem. Nacisk wywołałby sprzeciw młodzieży — a tak sama osobistość nauczyciela wywołuje chęć naśladownictwa u młodzieży. I tylko w tej płaszczyźnie zrozumiałe jest kurjosum, że przy wyborze dyrektora szkoły-internatu jak też nauczycieli równomiernie są oceniane tak wartości naukowe jakoteż i walory sportowe. Najczęściej przytem nauczycielami czy dyrektorami zostają duchowni anglikańscy, którzy sami otrzymali wychowanie gentlemana i są spokrewnieni z warstwą ziemiańską. Formy życia gentlemena wymagają zapewnionej podstawy materjalnej — a gentlemen bez środków do życia jest po dziś dzień rzadkim wyjątkiem. Odpowiednio też i płace dyrektorów i nauczycieli tych zakładów znacznie przewyższają dochody kolegów z kontynentu europejskiego.

Zasadniczem zagadnieniem wychowawczem szkół — internatów jest pogodzenie w praktyce dwu autonomij autorytetu i wolności. I zdaje się, że szkoły — internaty problem ten dość szczęśliwie rozwiązały. Dyrektor szkoły jest w swych poczynaniach zupełnie niezależny od grona nauczycielskiego. Rozkład godzin, porządek dnia, przyjmowanie i usuwanie uczniów zależą tylko od niego. Unika jednak przytem mieszania się do wszystkich codziennych drobnych spraw uczniów. Dyrektora od uczniów dzieli znaczny dystans jego autorytetu i powagi. Dyrektor bardzo rzadko uczy jakiegoś przedmiotu, a w tych wypadkach tylko w klasach najwyższych.

Z masą uczniowską spotyka się dyrektor zasadniczo tylko w czasie nabożeństw, kiedy przemawia ex cathedra. I również tylko on może przeprowadzać kary cielesne. I tem właśnie najbardziej różni się wychowanie Public-School od wychowania Jezuitów, którzy wogóle usiłują usuwać kary cielesne ze swego systemu wychowawczego, a jeśli to jest niemożliwe wykonywują je przez podporządkowaną im służbę. Mimo bowiem wszystkich ataków, Public School nie zrezygnowała ze stosowania kary cielesnej. Anglicy nie widzą w stosowaniu kary cielesnej poniżenia godności ludzkiej. U ludzi, którzy w witalności widzą najwyższe wartości, musi się kara dokonywać w sferze fizycznej. Jeśli reformatorzy wskazują na szkody, jakie wyrządza kara cielesna osobistemu poczuciu godności ucznia, należy im z punktu widzenia angielskiego wychowania odpowiedzieć, że jego celem nie jest bynajmniej wytworzenie bardzo wysoko postawionego poczucia godności osobistej. Należy atoli rozważyć, czy tego rodzaju postępowanie nie wywołuje u ucznia urazy i poczucia mniejszej wartości, co przecież nie zupełnie godzi się z ideałem przyszłego gentlemena. Przytem jednak momentem najistotniejszym będzie nie kara sama, lecz sposób jej wykonania. Zdaniem autora jest absolutnem nieprawdopodo-

bieństwem, by u uczniów, których wychowania tak zasadniczo nastawione jest na fizyczne wyrobienie i zahartowanie, z których każdy z dużem prawdopodobieństwem zwłaszcza w czasie zawodów musi pokonać silne niejednokrotnie bóle, spowodowane nieuniknionemi wypadkam, by u nich kara cielesna mogła wywołać uraz psychiczny. Zauważyć przytem należy, że karę cielesną stosuje się w bardzo rzadkich naogół wypadkach. Kary cielesnej nie wymierza się nigdy w obecności współkolegów ucznia. Wymierza ją osobiście dyrektor w swym gabinecie. Najwyższa klasa nie podlega karze cielesnej. Przy wymierzaniu kary cielesnej, przeważnie za poważne moralne przekroczenia, zwraca się główną uwagę by poczucie sprawiedliwości ucznia nie zostało zachwiane i dlatego kara cielesna ani przez rodziców uczniów, należących do warstwy najwyższej arystokracji, ani przez uczniów samych nie jest uważana za hańbiącą. Znamiennem jest, że w języku angielskim rzeczowników, oznaczających karę cielesną flagging i thrashing używa się najczęściej w potocznej mowie w połączeniu z przymiotnikiem sond (zdrowy). Kto z własnego młodzieńczego przeżycia — twierdzi autor — zna wyzwalające działanie kary cielesnej wymierzonej za istotnie dokonane przekroczenie, ten zrozumie angielski punkt widzenia.

Znaczny autorytet dyrektora bynajmniej nie prowadzi do przewagi autorytetu w wychowaniu, równoważy go bowiem znaczna swoboda przyznana uczniom. Przykazy i zakazy obowiązujące uczniów w Public School są nieliczne. Przedewszystkiem uczniowie muszą dbać o honor szkoły. Ten zasadniczy przykaz uzupełniają regulaminy pochodzące z uchwał uczniowskich i uświęcone tradycją. Konieczna np. jest obecność przy codziennym apelu, surowo przestrzegany bywa zakaz donosicielstwa na dokuczanie starszych kolegów, również surowo jest wzbronione palenie tytoniu. Natomiast nadzór nauczycieli w salach jadalnych i sypialnych ograniczony jest do minimum, uczeń dysponuje zupełnie dowolnie wolnym od zajęć czasem, uczniowie mogą według swych zamierzeń urządzać sobie pokoje pracy, dozwolone jest zakładanie klubów politycznych, wydawanie gazet szkolnych, spożywanie alkoholu, a nawet odwiedzanie publicznych lokali. Wszystkie te wolności wskazują, że kierownik wychowawczy nastawiony jest na wyrobienie w uczniu samo-opanowania i osobistej odpowiedzialności. W zakresie wychowania moralnego podaje się uczniom tylko najogólniejsze zasady — oczywiście, że przy stosowaniu tej metody nie podobna myśleć o osiągnięciu najwyższych form etyki. Zachowanie się uczniów w czasie lekcyj i ich stosunek do nauczycieli nacechowany jest nieznaną na kontynencie swobodą. Moment zaufania nauczyciela do ucznia i poczucie odpowiedzialności tego ostatniego zastępuje ustawiczny nadzór i napominanie. Ta jednak swoboda przy zakazie skarżenia się na starszych uczniów może jednak wywołać ujemne następstwa, doprowadzając do nadużywania siły fizycznej starszych i silniejszych kolegów w stosunku do młodszych i słabszych, co w konsekwencji doprowadzić może nawet do sadyzmu. Oczywiście i w tym ostatnim wypadku ujemne te strony nie są, zdaniem autora, wynikiem systemu, ile raczej nieporadności nauczyciela czy dyrektora. By jednak mu zapobiec wprowadzono nową instancję między nauczycielem a uczniem — instancję prefekta, który to urząd powierza się starszym uczniom, przeważnie na lat dwa. Jednem z najbardziej zasadniczych zadań prefekta jest właśnie obrona młodszych uczniów, jest to najwyższy zaszczyt, o którym marzy każdy starszy uczeń.

W ten sposób Public Schools wychowują gentlemena, politycznego przywódcę.

(Dr. August Hoyter, Englische Internatserziehung als Mittel zur Verwirklichung des Gentleman-Ideals. Schweizer Erziehung-Rundschau Nr. 6, Achter Jahrgang, September 1935). S. T.

„DZIESIĘCIOLETNI PLAN DLA DZIECI".

12 grudnia 1935 został opublikowany „Dziesięcioletni Plan dla Dzieci", sformułowany przez grupę 7 specjalistów. Plan ten oparty jest na t. zw. Hadow Report. Plan dzieli dzieci na 3 grupy: poniżej lat 7-miu, od 7-miu do 11-stu i od 11-stu do 15-stu.

 Główne punkty tego planu są następujące: 1. Wszystkie istniejące budynki szkolne muszą być podciągnięte do nowoczesnych norm. 2. Przedszkola mają być umieszczone w słonecznych pomieszczeniach z ogródkami. 3. Dzieci od lat 2-ch do 5-ciu mają prawo przebywać w tych nowych przedszkolach. 4. Władze lokalne otrzymają specjalne stypendja pod warunkiem, że w ciągu lat 10-ciu przebudują lub zastąpią nowemi wszystkie budynki szkolne, nieodpowiadające wymaganiom.

Reformy, nakreślone w Planie zmierzają głównie do reformy szkół powszechnych. Nie chodzi o zmianę systemu wychowawczego, lecz o umożliwienie pełnego rozwoju tego systemu. Reforma ta wymaga wydatków, lecz opłacą się one w podniesieniu wydajności narodowej i w oszczędnościach przez zredukowanie wydatków na choroby, zwalczanie nędzy i przestępczości. W 3 działach Planu jego organizatorzy stwierdzają, że: 1. Warunkiem rozwoju zdrowotnego małych dzieci jest odpowiednie odżywianie, świeże powietrze i czystość, ćwiczenia i sen. Większość przedszkoli nie posiada tych warunków. 2. Większość szkół powszechnych nie posiada odpowiednich budynków, urządzeń sanitarnych, nie ma sal gimnastycznych, ani boisk, pracowni przyrodniczych i pracy ręcznej; opalanie jest niewystarczające w wielu szkołach. Wprawdzie wiele zdrowych dzieci przetrzyma takie warunki i korzysta z wychowania i nauki, lecz w nieodpowiednich warunkach szkolnych niepodobna podnieść poziomu wszystkich dzieci. 3. Organizatorzy Planu stwierdzają, że choć Plan Dziesięcioletni dotyczy tylko wychowania dzieci do lat 15-tu, jednakże plan wychowawczy, który zatrzymuje się poza progiem szkoły nie jest pełny. Dlatego żądają szkół dokształcających, zapewnienia całej młodzieży od 15-tu do 18-tu lat przynajmniej dwa razy tygodniowo feryj półdniowych, boisk i możliwości ćwiczeń fizycznych.

(Education. Londyn. 13 grudnia 1935). R. M.

POLITYKA NIEMIECKA W WYCHOWANIU Z PUNKTU WIDZENIA ANGIELSKIEGO.

Prof. G. H. Turnbull rozpatruje ostatnie tendencje narodowego socjalizmu w wychowaniu na podstawie literatury wychowawczej z 1934 i 1935 r. Autor podkreśla na początku dodatnie cechy, zaznaczające się w nowym systemie wychowania, jak go przedstawia literatura niemiecka. Celem tego wychowania ma być zwalczanie egoizmu i skłonienie jednostki do przekładania celów powszechnych ponad swe własne ograniczone i samolubne cele. Wychowanie ma dać dziecku dumne poczucie, że będzie ono później powołane do tego, by pomóc ojczyźnie do jaknajwiększego doskonalenia się. Dzieci mają być również pouczane, że inne narody mają swe własne cechy charakterystyczne, i że wszystkie narody powinny się wzajemnie szanować i pomagać sobie. Przystosowanie dziecka do życia ma być oparte na zdrowej zasadzie, że wolność indywidualna nie polega tylko na niezależności jednostki, lecz na przyjęciu pewnych wartości, dla których trzeba wiele poświęcić. Wychowanie musi więc ćwiczyć i rozwijać wolę i uczucie, a nietylko apelować do intelektu i rozumu. Wychowanie społeczne ma najwyższe znaczenie; w małych grupach rozwija się poczucie lojalności i koleżeńskości, w tych małych grupach wyrastają przywódcy. Słuszny jest nacisk na wychowanie fizyczne, szczególnie jeśli się przypomni zaniedbanie pod tym względem w Niemczech przed rokiem 1914. Literatura niemiecka zapewnia nas, że wzmożone wychowanie fizyczne, nawet drill wojskowy nie mają nic wspólnego z militaryzmem. Słuszne jest również związanie wychowania z pracą ręczną, która prócz sprawności daje również duże wartości wychowawcze.

Wszystkie te cechy nowej polityki i systemu są interesujące i godne pochwały. Jednakże cele wychowania, które daje wyraźny kierunek polityczny wychowaniu, które tworzy święta, jak Państwowy Dzień Młodzieży, i instytucje w rodzaju obozów pracy, choć noszą nazwę celów społecznych, mają charakter wyraźnie polityczny. Wyczerpująca praca fizyczna, której się żąda od młodego pokolenia, może być usprawiediwiona

pragnieniem, by młode pokolenie wyrosło twarde i dzielne; ale możemy spytać, co się stanie z tymi, którzy nie mogą przejść przez taki trening, i nie możemy zadowolić się odpowiedzią, że „lepiej by kilka słabych jednostek odpadło, niż by cała rasa osłabiła się przez system, przystosowany do korzyści słabszych". Polityka, która ogranicza funkcję szkoły do nauczania i dawania wiadomości uczniom, zaś wychowanie „w prawdziwem znaczeniu" przerzuca na instytucje, jest dziwna, ciasna i niewłaściwa zarazem. Wprawdzie twierdzenie, że cele jednostki należy podporządkować celom ogólnym, jest słuszne, można je jednak różnie interpretować. Możemy się zgodzić, że dziecko należy wychowywać nie dla teraźniejszości, lecz dla przyszłych, możliwie ulepszonych warunków, lecz wielu z nas doda, że to wymaga sposobu wychowania zgodnego z ideą ludzkości i całego przeznaczenia człowieka, a nie przystosowanego tylko do życia w pewnem określonem państwie i pod pewną określoną formą rządu.

Założenie, że lojalność i koleżeństwo, powstałe w małych grupach, automatycznie i z łatwością rozszerzą się na szersze społeczności, jak naród i państwo, nie jest na niczem oparte. Podobnież jest nieugruntowane założenie, że skutki przymusowej pracy ręcznej będą jednakowe dla całej młodzieży. Wielu młodych ludzi może właśnie tę pracę znienawidzieć. Również nieugruntowane psychologicznie są założenia, że w całej młodzieży przez obcowanie z naturą podczas obowiązującego roku na wsi rozwiną się uczucia religijne; tego rodzaju przeżycia nie są powszechne i konieczne. Fałszywa jest również teorja, że przywódcy muszą się najpierw nauczyć słuchać. Nacisk na wychowanie fizyczne doszedł do przesady, skoro selekcja do uniwersytetów odbywa się także na podstawie wyników pracy podczas roku na wsi. Uniwersytet stał się szkołą dla przywódców, a selekcja zarówno studentów, jak wykładowców na podstawie wyników w przymusowym obozie pracy musi się odbić niekorzystnie na pracy intelektualnej i na zadaniach uniwersytetu.

Te poszczególne wątpliwe cechy nowej polityki wychowawczej mają swe głębsze podstawy, z których dwie zasługują na specjalną uwagę. Hasła o pierwszeństwie celów ogólnych przed celami jednostki mogą być różnie interpretowane. W interpretacji Nazi — to cele narodu lub państwa: właściwa interpretacja jest jeszcze węższa, gdyż obejmuje tylko Niemców, wierzących w „kulturę germańską" i w ich wspólne przeznaczenie. Te cele stoją ponad wszelkiemi innemi celami powszechnemi, jak celami kościoła i ludzkości. Narodowy Socjalizm twierdzi, że nie chce szkodzić narodowi dla dobra zmyślonego „społeczeństwa" lub ludzkości; wychowanie niemieckie ma lepiej jakoby służyć zadaniom kulturalnym Europy, niż nierealny ideał ludzkości. Trudno coprawda pogodzić te założenia z twierdzeniem, jakoby wpajanem w dzieci, że wszystkie narody powinny żyć w swój własny charakterystyczny sposób, wzajemnie się szanować i pomagać sobie. Niekonsekwentne jest również całkowite podporządkowanie jednostki państwu z założeniem, że wychowuje się jednostki indywidualne. Młodzież wychowuje się tylko dla celów państwa, odrzuca się ideę, że dziecko jest celem wychowania.

Drugim punktem, zasługującym na uwagę, jest pole działania, na które rozciąga się interwencja państwa z punktu widzenia wychowania. Tłumione są wszystkie czynniki, mogące być szkodliwe z punktu widzenia socjal-nacjonalistycznego, w prasie, w literaturze, na scenie, w kinie, w sztuce. W obozie jednostce nie wolno podczas wolnych godzin robić nic, coby mogło szkodzić wychowawczemu wpływowi obozu. Podstawą wychowania są cele polityczne. Nauka o wychowaniu, jako nauka normatywna, podstawy psychologiczne wychowania są odrzucane. Rozumowanie niemieckie możnaby ująć mniej więcej w ten sposób: społeczności nadał formę i organizację twórczy człowiek, który słucha głosu „wewnętrznego" wrodzonego, wyższego ponad wszelkie wychowanie. Ten głos nie jest wiedzą intelektualną, lecz raczej antycypacją i selekcją na podstawie uczucia. Wychowanie ma być przystosowaniem do tej organizacji, a więc wychowanie ma być podporządkowane polityce. Czynniki polityczne umożliwiają wychowanie i są zara-

 zem jego założeniem i celem. Wychowanie zaś zapewnia trwałość tej formie, którą nadał narodowi Wódz.

(The Education Outlook Nr. 3, Autumn 1935). R. M.

WYCHOWANIE I JEGO ROLA W AMERYKAŃSKIM SYSTEMIE EKONOMICZNYM.

„Jakie miejsce zajmuje wychowanie w naszym systemie ekonomicznym?" — zapytuje na łamach miesięcznika „Progressive Education" dr. Frank E. Baker z Teachers College w Milwaukee — i w odpowiedzi snuje szereg interesujących i oryginalnych rozważań.

Przeciągające się, stałe już bezrobocie jest tą fatalną rafą, która od dłuższego czasu grozi rozbiciem bezpiecznej, jak się dotąd zdawało, nawy zachodniej cywilizacji. Co czynić z miljonami ludzi, którzy w obecnym systemie gospodarczym są bezrobotnymi i bezrobotnymi mają pozostać? Nie mogą być oni, rzecz prosta, użyci w jakiejkolwiek gałęzi produkcji dóbr materjalnych, — a jednak problem ten musi być rozwiązany, jeżeli współczesna cywilizacja ma egzystować bez ogromnej i stałej klasy nędzarzy.

Dr. Baker znajduje jedną tylko odpowiedź: przyniesie ją nowa technika zużytkowania miljonów ludzi w produkcji dóbr duchowych.

W Stanach Zjednoczonych toczy się wielka kampanja pod hasłem „Save the Schols" (Ratujcie szkoły!), a jednocześnie słychać twierdzenie, że przyczyną złej sytuacji w kraju jest nadmiar nauczycieli, z których połowę należy zwolnić. Ma być za dużo nauczycieli muzyki, plastyki, wychowania fizycznego, umiejętności gospodarskich. Taka jest opinja potocznego i powierzchownego myślenia ekonomicznego wśród mas. I nietylko tam. Wiele się mówi o amerykańskich ideałach, o potrzebie równości wykształcenia, o krzywdzie dzieci amerykańskich, — ale dotąd tylko, dopóki problem oświatowy nie nabiera charakteru bezpośrednio ekonomicznego.

Jeżeli podzielić wszystkich pracowników na dwie wielkie klasy: wytwórców dóbr materjalnych i — nie materjalnych, to w pierwszej grupie dóbr znajdą się przedmioty bezpośrednio zniszczalne, t. zw. konieczności życiowe: żywność, odzież i t. p., i pośrednio zniszczalne: budowle, środki komunikacyjne i t. p., w drugiej zaś — wartości duchowe, jak: religja, oświata, literatura, sztuka, nauka i t. d. W dziedzinie materjalnej istnieje nadprodukcja lub też podkonsumcja — zależnie od punktu widzenia, — natomiast co do dóbr kulturalnych należy stwierdzić, że w grupie tej nigdy nie było i nie będzie nadprodukcji. Tysiąc buszli pszenicy, rzuconych na rynek przez jednego farmera może konkurować z tysiącem buszli, oferowanych przez innego producenta, ale sprawa przedstawia się zupełnie inaczej, kiedy w grę wchodzą dobra duchowe: książki, obrazy, muzyka. Szerzenie oświaty zwiększa tylko popyt na oświatę i podobnie kształtuje się sytuacja w innnych dziedzinach wytwórczości kulturalnej.

Dr. Baker zaznacza, że nie jest bezkrytycznym apologetą amerykańskiego systemu wychowawczego, którego ciemne strony i braki dobrze widzi. Z drugiej jednak strony wydaje się faktem, iż niedomagania te płyną z ograniczeń, jakiemi skrępowano szkolnictwo amerykańskie. W Ameryce niedocenia się możliwości rozwoju intelektualnego i kulturalnego, mogących wyniknąć ze szkoły, należycie wyposażonej w wykształconych nauczycieli, którzy są przyjaciółmi i kierownikami młodzieży w tem wielkiem przedsięwzięciu wychowawczem. W Ameryce ledwie 1% ludności poświęca się zawodowi nauczycielskiemu we wszelkiego typu szkołach: publicznych, prywatnych i parafjalnych — powszechnych, średnich, kolegjach i zawodowych. Naród amerykański nie zdaje też sobie zupełnie sprawy z możliwości, jakie się kryją w pracy badawczej — społecznej i oświatowej. Dość powiedzieć, dla przykładu, że jedna tylko z wielkich gałęzi przemysłu, General Electric Company, wydaje więcej na badania w dziedzinie elektrycznej, niż cała Ameryka na badanie oświatowo-wychowawcze.

Badania społeczne — wywodzi dalej dr. Baker — stanowią tę nową dziedzinę,

która przyniesie z czasem zdumiewające rezultaty. Siły, regulujące stosunki społeczne, poddają się badaniu i mierzeniu równie ścisłemu, jak — ciepło, światło i energja elektryczna. I w przyszłości „inżynierja społeczna" zatrudni takie same zastępy osób, jak dziś — mechanika czy chemja. Ameryka cierpi również na brak lekarzy i dentystów, a obecny pozorny brak pacjentów jest tylko wynikiem trzeciego braku — pieniędzy na leczenie, którego wysokie koszty stwierdza dwudziestokilkotomowy raport Amerykańskiego Stowarzyszenia Lekarskiego.

Autor przypuszcza, że wraz z rozwinięciem się wysokich „standardów" odpowiedniej stopy potrzeb we wszystkich dziedzinach wysiłków kulturalnych człowieka, rozwiną się też w sposób wprost nieograniczony i zdolności ludzkie. Takim właśnie pomyślnym warunkom środowiskowym zawdzięczają swe istnienie wielkie manifestacje duchowe w różnych epokach historycznych. Człowiek cywilizowany teraz dopiero zaczął poznawać wartość czasu i inteligentnego zużytkowania go.

Wracając do zasadniczego swego pytania, autor stwierdza w konkluzji, że nauczanie jest jednym z tych zawodów, tworzących wartości kulturalne, w którym nigdy nie było i być nie może nadprodukcji, a którego ekspansja zwiększa tylko popyt we wszystkich innych dziedzinach produkcji. Jakże więc redukcja oświaty może być lekarstwem na dzisiejszą niedolę gospodarczą?

(„Progressive Education", May, 1935, Dr. Frank E. Baker, President of Milwaukee State Teachers College: „What is the Place of Education in our Economic System?").

T. J.

PRĄDY POSTĘPOWE W WYCHOWANIU AMERYKAŃSKIEM.

Znany działacz oświatowy William H. Kilpatrick z Teachers College, Columbia University, taką podaje charakterystykę „postępowego wychowania" w naczelnym organie amerykańskiego Progressive Education Association:

1. Główną podstawę wychowania stanowi poszanowanie indywidualności, co pociąga za sobą dwa wymagania: jedno dotyczy faktów danej osobowości, z któremi ma się do czynienia, rozpoczynając pracę intelektualną i etyczną; drugie zaś musi się liczyć z tem, czem dana jednostka ma się stać, to znaczy — uwzględniać osobowość jako cel — z punktu widzenia amerykańskich ideałów demokratycznych.

2. Moralne zobowiązania człowieka są wynikiem poprzedniego stanowiska. Pewne akty ludzkie mają szersze konsekwencje, zazębiają się bowiem o inne egzystencje — dla ich dobra lub zła. Z tego wynikają dwa niewątpliwe fakty: normalna istota ludzka może i powinna nauczyć się brać na siebie odpowiedzialność społeczną, a wychowawcy winni pomóc w tem jednostce. Pożądany pod tym względem ideał wymaga, aby każdy uczył się kierować w swem postępowaniu właściwą myślą przewodnią, nie faworyzując własnej osoby.

3. Człowiek jest istotą społeczną z racji swego pochodzenia, swej konstytucji i osobowości. Jego pochodzenie biologiczne uzależnia go całkowicie w okresie dziecięcym od innych, pozatem każdy rodzi się w pewnem środowisku kulturalnem. To właśnie należy dziecku uświadomić, aby mogło ono wejść później w życie grupowe. W rezultacie kultura urabia człowieka według pewnej modły. Z tego znów wynika, że kultura, jako całość, oddziaływa pod względem wychowawczym o wiele silniej, niż pewna jej cząstka, np. szkoła. Należy więc zmieniać kulturę, aby zmienić wydatnie wpływy wychowawcze.

4. Fakt szybko zachodzących w świecie zmian narzuca wychowaniu szereg wymagań. Nasza cywilizacja przetwarza się w przyśpieszonem tempie, wysuwając bezustannie nowe problemy, które zmuszają do takich czy innych decyzyj. Demokracja każe brać udział w tych decyzjach, ale rozsądny i słuszny wybór może być dokonany przez ludzi o inteligencji społecznej. Sama zresztą inteligencja jest produktem społecznym, kumulowanym dzięki kulturze, a zdobywanym indywidualnie za pośrednictwem

danej grupy kulturalnej. W tym zakresie nieustanna oświata dorosłych staje się koniecznością społeczną, a społeczna krytyka pewnej grupy musi stać się cząstką samej kultury. Ale proces inteligentnego studjum kultury i jej krytyki należy rozpoczynać w szkole, gdyż okres dojrzałości jest, jako początek tej pracy, zbyt późny.

5. Rozwój osobowości zależy w dużej mierze od charakteru otaczającego środowiska. Każdy czuje na sobie działanie wielu różnokierunkowych sił i wpływów, i tylko wyjątkowe jednostki zdołają przeciwstawić się im i udaremnić wewnętrzne rozdarcie, jakie grozi z tylu stron. Dzisiejsze społeczeństwo jest bowiem w stanie walki z samem sobą. Utarte wymagania religji i moralności, nakazy miłości bliźniego ścierają się na każdym kroku z przeciwnemi wymaganiami życia w stosunku do innych ludzi. Te dwa prądy, nie dające się pogodzić, powodują w każdym moralną rozterkę. Ci, którzy pracują nad wychowaniem młodzieży, muszą w obliczu tego konfliktu poszukać drogi kulturalnej, umożliwiającej istotne wychowanie. Pedagog z ducha nie zdoła uniknąć tego obowiązku.

6. Zależność jednostki od działającego wpływu otaczającej ją kultury nie jest jednak fatalistyczna. Środkiem paraliżującym ujemne strony tego działania jest twórcza myśl ludzka, która pozwala człowiekowi czynić wydatne i ulepszające wkłady do kultury. Świadczy o tem historja minionych wieków. Jeżeli wiedza społeczna dziś jeszcze zawodzi, to dlatego, że dopiero rozpoczyna ona swą działalność. Inteligentna kontrola społeczna wymaga długich prób i studjów, ale przyszłość należy do niej.

7. Wychowanie postępowe musi liczyć się z dzieckiem, jako całością. Myślenie, czucie, funkcje fizyczne dziecka działają społem, dając w rezultacie pewne skumulowane efekty. W ten sposób to wszystko, czego dziecko doświadcza, stanowi elementy jego wychowania, i to właśnie należy mieć przy wychowaniu na względzie. Innemi słowy, właściwą całość reprezentuje nie sam organizm, lecz organizm w danem środowisku. Wychowawca musi brać w rachubę zachodzące tu stosunki i nie może uchylać się od swej cząstki odpowiedzialności za to, czem jest dane społeczeństwo i jak ono oddziaływa. Z tego wynika, że wychowawca, jako taki, winien w swoim zakresie starać się, aby nasza cywilizacja była coraz bardziej podatna do istotnego wychowania młodego pokolenia.

8. Z rozważań poprzednich staje się jasne, że szkoła nie może być odseparowana od życia, a organizm dziecka od otaczającego je środowiska. Nie znaczy to, iż dziecko winno poznać odrazu wszystkie ciemne strony życia, musi ono jednak na swoim poziomie przeżywać samoistnie doświadczenia życiowe. Istotą pracy wychowawczej stają się tedy wspólne niejako poczynania, gdzie wychowanek i jego kierownik pracują razem dla wspólnego dobra. Program taki nasuwa z konieczności niejedną trudność, ale w tych warunkach tylko dziecko, jako całość, wchodzi w pewną akcję, tylko wówczas nabiera poczucia pewnej wagi społecznej i uczy się od dorosłych prawdziwego znaczenia odpowiedzialności. Jeżeli obecne warunki współżycia nie sprzyjają podobnie pojętej wspólnocie wychowawczej, to jest to jeden dowód więcej, iż konieczna staje się przebudowa kultury, umożliwiająca istotne wychowanie.

Autor przyznaje, iż zło społeczne, które dawniej uważał za „funkcjonalne", zmuszony jest obecnie zakwalifikować, jako organiczne. Ten zły system społeczny oddziaływa wychowawczo ujemnie i to znacznie silniej, niż wysiłki przeciwstawiającej mu się szkoły. Czy jednak wychowawca, pracując w kierunku pożądanych zmian, winien wziąć rozbrat z umiłowaną przez demokrację wolnością nauczania, i ma myśleć, i wnioskować sam — zamiast swego wychowanka? Nie. Należy zaniechać szerzenia propagandy i doktryny, nie wyrzekając się przytem własnych poglądów i przekonań. Obowiązkiem wychowawcy będzie wyrabianie inteligentnego samokierownictwa w zakresie myślenia u młodzieży, która wówczas zdoła ocenić słuszność wiary w krytyczną inteligencję, zastosowaną do spraw społecznych.

(„Progressive Education" May, 1935. — Dr. William H. Kilpatrick of Teachers College, Columbia University: „The Social Philosophy of Progressive Education").

T. J.

KSIĄŻKI

DR. M. GRZYWAK - KACZYŃSKA. POWODZENIE SZKOLNE A INTELIGENCJA. Warszawa, „Nasza Księgarnia", 1935. Str. 189.

Książka ta ukazała się w r. 1934 w języku francuskim, jako wydawnictwo „Collection d'actualités pédagogiques" (Neuchâtel), zaopatrzona w przedmowę Ed. Claparède'a, którą znajdujemy również w omawianem przez nas polskiem wydaniu. Autorka postawiła sobie za zadanie zbadanie zależności, w jakiej od siebie pozostają postępy szkolne dziecka a jego inteligencja. Zagadnienie to jest ściśle związane z zagadnieniem ocen szkolnych; zazwyczaj za pilnego i inteligentnego ucznia uważa się tego ucznia, którego wyniki pracy są dobre, za nieinteligentnego i niedbałego uważa się ucznia, którego wyniki pracy są niedostateczne. Łączy się z temi zagadnieniami i sprawa ustosunkowania się szkoły do uczniów, odpowiedniego postępowania z nimi. Rozwój badań inteligencji wpłynął na zwrócenie uwagi na te zależności, jednakże jesteśmy teraz zbyt skłonni uzależniać postępy szkolne jedynie od inteligencji dziecka. Jeżeli uwzględniać będziemy również inne czynniki, które poza inteligencją wpływają na postępy szkolne, wtedy metody testowe staną się punktem wyjścia, pozwolą nam na wydzielenie najważniejszego czynnika, t. j. inteligencji, a przez to umożliwią analizę całego splotu czynników. Testy, wykazując często rozbieżność między inteligencją a powodzeniem w szkole, zwracają uwagę na inne czynniki, które poza inteligencją warunkują postępy szkolne.

Autorka podaje interesujący przegląd literatury, dotyczącej zagadnienia postępów szkolnych, głównie literatury amerykańskiej. Badania swoje autorka przeprowadziła w 14 szkołach powszechnych w Warszawie w latach 1930/31, 1931/32 i 1932/33. Autorka dzieli swe badania na: 1) statystyczne, czyli badania wszerz i 2) indywidualne, czyli badania wgłąb. Pierwsza grupa badań obejmowała: 1) badania 1046 dzieci od 7 do 15 lat przy pomocy testów inteligencji, 2) badania tychże dzieci przy pomocy testów umiejętności szkolnych, 3) badanie stanu zdrowia 138 dzieci od 7 do 8 lat (przeprowadzone przez lekarza szkolnego), i 4) badania warunków życia domowego tychże 138 dzieci (przeprowadzonych przez wychowawczynie dzieci na podstawie ankiety). Autorka stosowała testy i normy, opracowane przez nią samą dla dzieci ze szkół powszechnych. (M. Grzywak-Kaczyńska, Testy i Normy dla użytku szkół powszechnych, 1933). Badania indywidualne obejmują 110 dzieci z jednej szkoły, w której autorka pracuje od lat 7-miu.

W części II p. Kaczyńska omawia badania wszerz. Na podstawie tych badań wyciąga następujące wnioski: 1. Badania wykazały wysoką korelację między wynikami szkolnemi a inteligencją. Zaznaczyć trzeba, że wyniki szkolne oceniano przy pomocy testów, a nie przez nauczycieli. 2. Wyniki tych badań wykazały również wyraźnie, że inteligencja nie jest jedynym czynnikiem, decydującym o wynikach szkolnych ucznia. Rozbieżności między wynikami badań inteligencji a wynikami badań umiejętności szkolnych zaznaczają się wśród dzieci inteligentnych na niekorzyść wyników szkolnych, a wśród dzieci mało inteligentnych na korzyść wyników szkolnych. 3. Okazało się, że chłopcy w silniejszym stopniu ulegają wpływom czynników obniżających wyniki szkolne, dziewczynki zaś silniej podlegają wpływowi czynników, podnoszących wyniki szkolne w stosunku do inteligencji. 4. Poziom intelektualny i poziom szkolny (w stosunku do wieku) uczniów szkół powszechnych obniża się w miarę posuwania się do klas wyższych. To się tłumaczy częściowo faktem, że zdolni uczniowie opuszczają wyższe klasy szkoły powszechnej, by wstąpić do gimnazjum (badanie przeprowadzano przed

reformą szkolną). 5. Badania wykazały pewne dość regularne wahania w rozwoju umysłowym i w pracy szkolnej dzieci. Najsilniejsze obniżenie poziomu inteligencji widzimy wśród dziewczynek 12-to i 13-toletnich oraz wśród chłopców 14-toletnich. W tymże wieku zauważyć można większą zdolność do wysiłku; najgorzej pracują zdolni chłopcy 12 i 13-toletni, oraz zdolne dziewczynki 10 i 11-toletnie.

Na podstawie dodatkowych badań stanu zdrowotnego oraz warunków domowych dzieci z I klasy szkoły powszechnej autorka wyciąga dalsze wnioski: 1. Wyniki szkolne dziecka i jego inteligencja są zależne w wielkiej mierze od jego warunków życia. 2. Wyniki szkolne małych dzieci wydają się być bardziej zależne od ich inteligencji, niż dzieci starszych, zwłaszcza wyniki szkolne dziewczynek. 3. Silniejsza jest współzależność między wynikami szkolnemi a inteligencją wśród dziewczynek. 4. Silniejsza jest współzależność między złemi wynikami szkolnemi a słabą inteligencją, złemi warunkami życia i słabym stanem zdrowia, niż między dobremi wynikami szkolnemi, a powyższemi czynnikami w dodatniem znaczeniu, zwłaszcza u chłopców. Czynniki ujemne, wyżej wymienione, stanowią poważne przeszkody w pracy szkolnej, jednakże brak ich nie wystarcza, by dziecko dobrze się uczyło. Potrzebne są jeszcze pewne właściwości charakteru, szczególnie zdolność do wysiłku.

W części III znajdujemy omówienie badań indywidualnych, czyli badań wgłąb. Autorka brała tu pod uwagę oceny nauczycieli co do pracy szkolnej dzieci. Oceny te mają przedewszystkiem znaczenie w szkole. Oceny te porównywano z oceną inteligencji dzieci, badaną testowo co dwa lata. Autorka dzieli badane dzieci na 4 grupy: dzieci bardzo zdolne, dobrze uczące się, dzieci mało inteligentne i dzieci, źle uczące się. Każdą z tych grup omawia oddzielnie, podając analizę poszczególnych przypadków. Wnioski z badań nad grupą dzieci bardzo zdolnych są następujące: Dzieci bardzo zdolne lepiej się uczą w niższych klasach, niż w wyższych; znaczny procent dzieci bardzo zdolnych daje wyniki szkolne poniżej swego poziomu inteligencji, dotyczy to zwłaszcza chłopców. Autorka motywuje rozbieżność wyników szkolnych z inteligencją następującemi przyczynami: 1. Silna potrzeba aktywności fizycznej, której szkoła nie zaspakaja, a która odciąga dzieci, szczególnie chłopców od nauki szkolnej i od czytania książek. 2. Zły stan fizyczny. 3) Pewne braki fizyczne, jak słaby wzrok, słaba wymowa, albo pewne braki psychiczne, jak słaba pamięć wzrokowa, które przyczyniają się do onieśmielenia, braku wiary w siebie i utrudniają pracę szkolną. 4. Złe warunki domowe materjalne i moralne. 5. Brak właściwości niezbędnych w pracy szkolnej, jak obowiązkowość, systematyczność, szczególnie u dzieci, które dzięki swej inteligencji przeskoczyły klasę I i nie nabyły od początku tych zalet w szkole. 6. Rozdźwięk między pracą szkolną a zamiłowaniami pozaszkolnemi, z któremi praca szkolna się nie liczy. 7. Przeciążenie dzieci, płynące ze złej organizacji pracy.

W grupie dzieci dobrze uczących się, t. j. tych, których postępy szkolne są oceniane na 4 lub 5, widzimy znacznie więcej dziewczynek, niż chłopców. Uderza znaczny procent tych dzieci w kl. VII, gdzie niema wcale dzieci bardzo zdolnych; szczególnie niespodziewany po zmniejszeniu się tego procentu w klasach IV, V i VI. Tłumaczy się to z jednej strony tendencyjnemi ocenami nauczycielami, którzy nie chcą wypuszczać dzieci ze szkoły z gorszemi stopniami, z drugiej — wzmożeniem wysiłku ze strony dzieci w ostatniej klasie, prowadzącej do ukończenia szkoły. Przytem do klasy VII dochodzą dzieci pracowite, gdyż zdolne opuściły szkołę powszechną, by przejść do średniej, zaś niezdolne i leniwe odpadły przed ukończeniem szkoły, po przekroczeniu obowiązku szkolnego. Między dziećmi dobrze uczącemi się niema ani jednego dziecka o słabej inteligencji. Jeśli wykluczyć dzieci kl. VII, widzimy, że częściej w klasach niższych spotyka się wśród dobrych uczniów dzieci o przeciętnej inteligencji, niż w klasach wyższych, stąd można wyciągnąć wniosek, że w niższych klasach dzieci bardziej ulegają

wpływom czynników dodatnich, w klasach wyższych wpływom czynników ujemnych, które obniżają ich wyniki szkolne w stosunku do inteligencji. Te czynniki, podnoszące wyniki szkolne, to według p. Kaczyńskiej: 1) mała aktywność fizyczna, 2) często spokojny temperament, 3) łatwość wysławiania się, czy to wrodzona, czy nabyta przez czytanie, 4) dobre warunki domowe, 5) ambicja, bądź spontaniczna, bądź inspirowana dziecku przez rodzinę.

Przechodzimy do grupy dzieci niezdolnych. Widzimy tu znacznie więcej chłopców, niż dziewczynek, co się tłumaczy częściowo t. zw. komasacją klas. Postępy szkolne idą w tej grupie zwykle w parze z inteligencją, prawie 100 dzieci o I. I. poniżej 90 powtarza jedną lub dwie klasy w ciągu pobytu swego w danej szkole. Tylko niektóre z tych dzieci dochodzą do klasy VII.

Do grupy dzieci źle uczących się autorka zalicza dzieci niepromowane. Widzimy, że procent chłopców niepromowanych wzrasta w klasach wyższych, z wyjątkiem kl. VII. Natomiast dziewczynek niepromowanych niema wcale w 3 wyższych klasach. Niewiele więcej ponad 1/4 dzieci niepromowanych można usprawiedliwić słabą inteligencją. Blisko 3/4 dzieci posiada inteligencję średnią, a nawet dobrą, spotyka się czasem wśród niepromowanych dzieci o bardzo dużej inteligencji. Spotyka się częściej chłopców niepromowanych o dużej inteligencji, natomiast więcej dziewczynek niepromowanych o słabej inteligencji.

W części IV autorka wyciąga wnioski ogólne ze swych badań. Zagadnienie postępów szkolnych dzieci przestało być zagadnieniem dyscypliny szkolnej, za co je dotąd uważano; przestaje być zagadnieniem wydajności szkolnej, za co się je teraz uważa, a staje się coraz wyraźniej zagadnieniem właściwego ustosunkowania się dziecka do szkoły, a tem samem przystosowania się dziecka do szkoły, w przyszłości zaś przystosowania się jednostki do społeczeństwa. Jeśli zestawimy wyżej omawiane wnioski, stwierdzimy, że szkoła jest o wiele mniej przystosowana do psychiki chłopców, niż do psychiki dziewczynek. Chłopcom grozi przytem większe niebezpieczeństwo niepowodzeń w szkole, gdyż szkoła, nie wiążąc aktywności intelektualnej z aktywnością fizyczną, nie zaspakaja tak silnej u chłopców potrzeby aktywności fizycznej. Szkoła nie ćwiczy również zdolności do wysiłku u dzieci wybitnie zdolnych, nie zużytkowuje ich zainteresowań, wybitnych uzdolnień, zwłaszcza uzdolnień specjalnych. Dzieci takie często gasną stopniowo, albo też wyładowują swoją energję na drodze szkodliwej i stają się uczniami „trudnymi". Bardziej jeszcze przez organizację szkolną są zagrożone dzieci małozdolne. Stałe niepowodzenia szkolne wytwarzają brak wiary w siebie, uczucia niespołeczne; energja, niezaabsorbowana pracą szkolną, skierowuje się również na złe tory. To też spośród tych dzieci rekrutują się dzieci trudne i dzieci przestępcze. Gdyby te dzieci były uczone w szkole sposobami przystosowanemi do ich umysłowości, wykazałyby się dostatecznemi postępami, mogłyby się zaznaczyć na terenie, na którym potrafią coś zrobić. Szkoła dzisiejsza przystosowana jest do dzieci przeciętnych. Przystosowana jest do jednego typu uzdolnień, mianowicie do typu uzdolnień słownych. Pielęgnuje takie właściwości umysłu i charakteru i takich wymaga, które odnoszą się do zewnętrznej strony pracy, a nie do jej wewnętrznej wartości. Do niepowodzeń szkolnych przyczyniają się w znacznej mierze prócz braku uzdolnień, braki fizyczne, złe warunki domowe, zły stan zdrowia, różne urazy psychiczne, spowodowane życiem rodzinnem lub szkolnem. Badania dzieci „trudnych" i „przestępczych" wykazują, że są to przeważnie te dzieci, do których szkoła jest najmniej przystosowana; małe uzdolnienia same przez się mniej decydują o ich zejściu na złą drogę, jak niepowodzenia szkolne na skutek małych uzdolnień i innych niesprzyjających warunków.

Pogarszające się warunki pracy szkolnej i warunki życia dzieci zwiększają z dnia na dzień trudności, jakie dzieci napotykają w szkole. Autorka wysuwa więc

przed szkołą nowe zadanie, które powinno stać na pierwszym planie: właściwe ustosunkowanie się do każdego poszczególnego dziecka oraz wytworzenie prawidłowego przystosowania się dziecka do życia szkolnego i do pracy szkolnej, a przez to normalnego przystosowania się jednostki do życia społecznego.

Książka p. Kaczyńskiej zasługuje na to, by nauczyciele nietylko ją przeczytali, lecz zastanowili się głębiej nad zawartemi w niej rozważaniami i wnioskami. Zaznaczyć należy, że badania przeprowadzane były przed reformą szkolną i że nowe programy w szerokiej mierze nawiązują do tego, co autorka nazywa aktywnością fizyczną dziecka, a więc uwzględniają w dużym zakresie pracę ręczną i wyładowanie się energji ruchowej. Starają się również zaspokoić zainteresowania dziecięce. Wartoby może po pewnym czasie sprawdzić wnioski autorki na podstawie ponownych badań, przeprowadzonych w nowej szkole. Książka jest napisana w sposób interesujący i przejrzysty. Niezupełnie wyraźna jest sprawa, jak były badane dzieci z grupy badanych indywidualnie, czy stosowano te same testy, co przy badaniach zbiorowych; czy były to badania indywidualne w tym sensie, że każde dziecko było badane indywidualnie, czy też że badania zbiorowe dopełniano pewnemi badaniami indywidualnemi. Chcielibyśmy dowiedzieć się czegoś więcej o metodach tych badań, jak również badań charakterologicznych, skoro mamy przyjąć wnioski, często dość daleko idące, na podstawie badań nie statystycznych, lecz idących wgłąb.

Pewne zastrzeżenie mieć można również co do rozdziałku, zatytułowanego „Pojęcie inteligencji". Autorka stwierdza, że definicja tego pojęcia jest przedmiotem ożywionych dyskusyj między psychologami; sama nie chce się do tej dyskusji przyłączać, interesuje się w swej pracy jedynie tą formą inteligencji, która się ujawnia w szkole i jest konieczna, by dziecko czyniło postępy. Szkoda jednak, że autorka, wzbudziwszy w czytelniku wątpliwość co do jednoznaczności pojęcia inteligencji, nie wyjaśniła bliżej, co rozumie przez tę formę inteligencji, którą chce przy pomocy testów badać. Nauczyciele bowiem często twierdzą, że testy wcale nie badają tego, co w szkole się rozumie przez inteligencję i stąd pochodzą rozbieżności między ich ocenami a wynikami testów. Nie sądzę, by to twierdzenie było słuszne, by jednak uniknąć wątpliwości, czy nauczyciel i psycholog ocenia to samo, dobrze jest sprecyzować, co się bada, a nie ograniczać się do ogólnikowych omówień.

R. M.

DR. EUGENJUSZ TRZASKA: GWARA I WPŁYWY OBCE W JĘZYKU UCZNIÓW SZKÓŁ ŚLĄSKICH. Wyd. Instytutu Pedagogicznego w Katowicach, r. 1935, str. 54.

Znaną jest powszechnie zasada, że za poprawność wypowiadania się naszych uczniów odpowiedzialni są w równej mierze wszyscy nauczyciele danej szkoły. Nie mniej jednak na polonistę spada obowiązek stosowania w tej dziedzinie pracy szkolnej zorganizowanych zabiegów, opartych na dokładnem poznaniu właściwości językowych jego uczniów. Poznanie to wymaga jednak czasu i odpowiednich studjów, na co znowu niezawsze znajdzie się miejsce w nawale zajęć szkolnych, — każdy zaś dzień pracy niezorganizownej może być dla młodzieży stracony bezpowrotnie. Dla wielu polonistów monografje naszych językoznawców i gwaroznawców oddają tutaj duże usługi; prace te jednak są albo mało dostępne dla ogółu, albo (co bywa najczęściej) mało dostosowane do potrzeb szkolnych — tak, że ciągle jeszcze odczuwa się duży brak rozpraw o języku naszych uczniów, którzy zresztą w różnych regjonach Polski wykazuje bardzo duże różnice w porównaniu z innemi okolicami. Zbieranie i opracowanie tych właściwości jest dzisiaj sprawą bardzo ważną. Powinni się nią zająć przedewszystkiem nauczyciele języka polskiego, na których barkach spoczywa obowiązek troski o czystość i poprawność języka młodzieży szkolnej.

Wyrazem tej właśnie troski jest rozprawka Dr. Eugenjusza Trzaski, usiłująca zaradzić powszechnie odczuwanemu dzisiaj brakowi w tej dziedzinie i przyjść z pomocą kolegom w ich codziennym trudzie szkolnym na terenie Śląska.

Autor obejmuje badaniami język młodzieży szkół górnośląskich i cieszyńsko-śląskich. W celu uniknięcia nieporozumień omawia najpierw zagadnienia wogóle błędów językowych — w oparciu o poglądy prof. Gawrońskiego („O błędach językowych", Bibljoteczka Tow. Miłośników Języka Polskiego Nr. 3, 1921 r.) — i stosunek do gwary, uzależniając od właściwego ich zrozumienia wyniki pracy nauczyciela. Język uczniów w obu częściach Śląska ma zabarwienie w dwóch kierunkach: „jest bardziej ludowy, niż gdzieindziej, gdyż młodzież tutejsza, pochodzenia śląskiego, wyszła przeważnie z ludu, zresztą i inteligencja śląska, rodzima, ma w swym języku wiele pierwiastka ludowego i — co jest charakterystyczne, chętnie używa narzecza. Powtóre — ślady dawnych (jak i obecnych) wpływów niemieckich, dochodzące poprzez rodziców i otoczenie młodzieży, odbijając się jeszcze dość silnie w jej języku; na Śląsku Cieszyńskim występują ponadto czechizmy". W podanych przykładach (a jest ich stosunkowo dużo) ogranicza się autor do najbardziej typowych, najczęstszych, używanych „z nałogu" lub uważanych przez uczniów za poprawne, wreszcie do popełnianych z konieczności jako uzupełniających braki ich słownika. Przykłady zaczerpnięto prawie wyłącznie z piśmiennych prac uczniów.

W języku młodzieży szkół górnośląskich obszerne są wpływy gwary w głosowni (np. pochylenie samogłoski o ku ó, e ku y, rzadziej a ku o i t. d.), w odmienni (np. tygodzień zam. tydzień, śniega zam. śniegu, kopalnie zam. kopalń i t. d.), w słownictwie i składni (np. dzieucha — dziewczyna, starka — babka, galoty — spodnie, kiery — który, klupać — trzepać, piznąć — uderzyć, siędnąć — usiąść, uwidzieć — zobaczyć i t. d.). Bardzo obszerny dział zajmują również wpływy języka niemieckiego jawne, dostrzegalne odrazu i mniej widoczne, utajone, bardziej niebezpieczne. Do pierwszych należą np. frelka (dziewczyna), kofer (walizka podróżna), kryka (kij), ta sznura (sznur), rajn, raus (herein, heraus), mam głód, mam strach, fajka od księdza, zegarek od ojca, to pachnie na róże zam. różami, litują się z cierpiącym, zakochany w księżniczkę, uderzył do piersi, biją do niego kulami, hutnicy dostaną zapłacone i t. d., do drugich zaś należą takie zwroty, jak np. tam jest bardzo lekko się przeziębić, ta zagadka jest ciężka i t. p., następnie stosunkowo często używanie przyimka z (e) przy narzędniku, np. kieruje z pewną ręką, szli z wielkiemi krokami, pojechał z tramwajem i t .d. Wśród takich i podobnych przykładów nie brak także momentów humorystycznych; i tak np. ponieważ szkoła zwalcza niewłaściwe używanie przyimków przy narzędniku, przeto nie należą do rzadkości wypadki unikania ich tam, gdzie są konieczne, np. gram w piłkę chłopcami, jechał bratem i matką, dawniej postępowano uczniami bardzo surowo, pustelnik rozmawia ptakiem, kiosk gazetami, poszedł na spacer moim bratem, powitanie się dzieci wujkiem, poszliśmy wielką radością do domu, niedźwiedź podniósł się i rykiem szedł naprzeciw Tomasza, liczono się czasem i odległością i t. d.

W podobny sposób zestawia autor właściwości językowe uczniów szkół cieszyńsko-śląskich, wśród których czechizmy odgrywają dosyć znaczną rolę, jak np. godzinki (zegarek), hawiérz (górnik), kartacz (szczotka), kłobuk (kapelusz), łacny (tani), nimocny (chory), dać pozór (uważać) i t. p.

Rozprawę kończy kilka trafnych uwag metodycznych.

Jeżeli teraz porównamy język młodzieży obu części Śląska, to w znacznie korzystniejszem świetle przedstawią się nam uczniowie szkół cieszyńsko-śląskich, aniżeli szkół górnośląskich. Mniejszy nacisk kulturalny zaborcy i dawniejsze polskie tradycje szkolne grają tutaj rolę decydującą.

Nie ulega wątpliwości, że młodzież Śląska pod względem językowym stoi niżej od młodzieży województw centralnych, sam fakt jednak, że Śląsk pierwszy zabrał się poważnie do opracowania języka swoich uczniów, pozwala przypuszczać, iż różnice wkrótce znikną.

Praca Dr. Trzaski robi wrażenie bardzo dodatnie. Popularny sposób przedstawiania rzeczy, świadome unikanie głębokich rozważań lingwistycznych, wielka ilość trafnie dobranych przykładów decydują o tem, iż z rozprawki może korzystać każdy, komu sprawa poprawności języka młodzieży nie jest obojętna. W szczególności zaś winna się znaleźć w ręku każdego nauczyciela zarówno szkoły powszechnej, średniej, jak i zawodowej.

Wielką przysługę oddanoby sprawie nauczania języka polskiego w szkołach, gdyby w innych częściach Polski nauczyciele poszli śladami p. d-ra Trzaski.

St. Seweryn.

DRUKARNIA PAŃSTWOWA. WARSZAWA, MIODOWA 22. 81038.

WARUNKI PRENUMERATY
OŚWIATY I WYCHOWANIA

	ZŁOTYCH
Rocznie (10 zeszytów)	10.—
Półrocznie	5.—
Zeszyt pojedyńczy	1.50

CENA OGŁOSZEŃ
(W SPRAWACH OŚWIATOWYCH)

Po tekście cała stronica . .	100.—
Pół stronicy	60.—
Ćwierć stronicy	30.—

OD DNIA 1 STYCZNIA 1936 R. ADMINISTRACJA „OŚWIATY I WYCHOWANIA" ZNAJDUJE SIĘ W GMACHU MINISTERSTWA WYZNAŃ RELIGIJNYCH I OŚWIECENIA PUBLICZNEGO AL. SZUCHA NR. 25. KONTO w P. K. O. NR. 30203.

REDAKCJA:

Warszawa, Aleja Szucha 25, I p. pokój Nr 30.

ADMINISTRACJA:

Warszawa, Aleja Szucha 25, I p. pokój Nr 59.